

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS DOCTORAL

**Perspectivas de la Educación General Básica comparada con
el sistema educativo anterior**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR
PRESENTADA POR

Celestina Emilia Alonso Fernández

DIRECTOR:

Arsenio Pacios López

Madrid, 2015

TP
1985
58-1

Celestina Emilia Alonso Fernández



X-53- 089837-2

PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION GENERAL BASICA COMPARADA
CON EL SISTEMA EDUCATIVO ANTERIOR

TOMO I

Departamento de Didáctica
Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación
Universidad Complutense de Madrid
1985



Colección Tesis Doctorales. Nº

138/85

© Celestina Emilia Alonso Fernández
Edita e imprime la Editorial de la Universidad
Complutense de Madrid. Servicio de Reprografía
Noviciado, 3 28015 Madrid
Madrid, 1985
Xerox 9400 X 721
Depósito Legal: M-25459-1985

FACULTAD DE FILOSOFIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
MADRID

TESIS DOCTORAL

" PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION GENERAL BASICA
COMPARADA CON EL SISTEMA EDUCATIVO ANTERIOR "

Catedrático Asesor: Dr. Arsenio Pacios López

Alumna: Celestina Emilia Alonso Fernández

INDICE GENERAL

	<u>Pág.</u>
Introducción	1
PRIMERA PARTE	
I	
LA EDUCACION PRIMARIA	
CAPITULO I.	
1. OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION PRIMARIA	7
1. Consideraciones generales	8
2. Fin general de la Educación Primaria	10
3. Objetivos que se propone conseguir	11
CAPITULO II.	
2. CUESTIONARIOS NACIONALES PARA LA ENSEÑANZA PRIMARIA	50
1. Criterios en la concepción de los Cuestionarios	53
2. Motivos directrices en la delineación de los Cuestionarios de 1953	60
3. Distribución del contenido	68
1. Cuestionario de Lengua	72
2. Cuestionario de Matemáticas	115
3. Cuestionario de Geografía	132

	<u>Pág.</u>
4. Cuestionario de Historia	139
5. Cuestionario de Ciencias de la Naturaleza	149
6. Cuestionario de Formación del Espíritu Na cional para niños	161
7. Cuestionario de Educación Física para ni- ños	168
8. Cuestionario de Canto para niños	169
9. Cuestionario de Trabajos Manuales para ni ños	173
10. Cuestionario de Enseñanzas del Hogar para niñas	184
1. Cuestionario de Labores	185
2. Cuestionario de Formación Familiar y - Social	189
3. Cuestionario de Higiene	191
4. Cuestionario de Economía Doméstica ...	192
11. Cuestionario de Formación Política para - niñas	193
12. Cuestionario de Música para niñas	197
13. Cuestionario de Educación Física para -- alumnas	201
14. Cuestionario de Conocimientos Sociales ...	209

	<u>Pág.</u>
15. Cuestionario de Dibujo	212
4. Motivos directrices en la revisión de los Cues - tionarios de 1953	213
5. Cambios introducidos en los Cuestionarios de -- 1965	220
6. Análisis comparativo del Cuestionario de Lengua del año 1953 y el del año 1965	229
7. Referencia a los nuevos contenidos introducidos en los Cuestionarios de 1965	257
1. Cuestionario de habituación	258
2. Cuestionario de Lengua Extranjera	267
8. Referencia a los cambios efectuados en la estruc turación de contenidos en los Cuestionarios de - 1965	277
1. Las Unidades Didácticas	277
2. Cuestionario de Educación Cívica y Social ...	280
3. Cuestionario de Religión	283
CAPITULO III.	
3. METODOLOGIA DE LA PREPARACION Y REALIZACION DEL TRA BAJO ESCOLAR	287
1. Preparación de la lección y de las actividades - escolares	289

X

	<u>Pág.</u>
2. Normativa de la programación	298
3. Métodos empleados en la preparación y realiza ción del trabajo escolar	305
4. CRITICA	313
CAPITULO IV.	
4. CONTROL DEL RENDIMIENTO DEL TRABAJO ESCOLAR DE - LOS ALUMNOS EN LA ESCUELA PRIMARIA	321
1. Evolución histórica	323
2. Estructura de las pruebas de promoción	327
1. Cuadro resumen de las pruebas elaboradas - por el C.E.D.O.D.E.P.	327
2. Características de los diferentes modelos de pruebas editadas por el C.E.D.O.D.E.P.	328
3. Ventajas e inconvenientes de las pruebas de - promoción	330
CAPITULO V.	
5. FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO DE LOS MAESTROS DES DE LA POSTGUERRA HASIA 1970	333
1. Formación de los Maestros de Enseñanza Prima - ria	335
1. Estructura de la Carrera de Magisterio	337
2. Plan Bachiller de 1940	340

	<u>Pág.</u>
3. Plan Provisional de 1942	342
4. Plan de 1945	347
5. Plan de 1950	348
6. Plan de 1967	354
1. Crítica del Plan de 1967	361
7. Establecimientos en los que se formaron - los Maestros	365
8. Selección para la entrada en el ejercicio de la profesión	368
1. Selección positiva	369
1. Acceso mediante concurso	369
2. Oposiciones a ingreso en el Magiste rio	370
3. Acceso directo al cuerpo de Magiste rio	373
2. Selección negativa de los Maestros ...	375
2. Perfeccionamiento del profesorado en ejerci- cio desde la postguerra hasta 1970	378
1. Cursos de Iniciación Profesional	379
2. Cursos para la especialización en los niveles séptimo y octavo	381
SINTESIS CRITICA DE LA PRIMERA PARTE	395

SEGUNDA PARTE	<u>Pág.</u>
II	
EDUCACION GENERAL BASICA	
CAPITULO I.	
1. OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION GENERAL BASICA ..	407
1. Consideraciones generales	409
2. Fin general de la Enseñanza General Básica	414
3. Objetivos que se propone conseguir	419
CAPITULO II.	
2. PROGRAMAS OFICIALES PARA LA EDUCACION GENERAL BASICA	495
1. Motivos directrices en el diseño y revisión de los programas oficiales para la E.G.B.	497
2. Cambios introducidos en el sistema	501
3. Estructuración de las Orientaciones Pedagógicas ..	511
1. Area de Lenguaje	514
2. Idioma Moderno	538
3. Lenguas Vernáculas	565
4. Area de Matemáticas	572
5. Area de Expresión Plástica	582
6. Area de Expresión Dinámica	595
7. Area de Pretecnología	607
8. Areas de Experiencia	613
1. Area Social	613

Pág.

2. Referencias a los cambios efectuados a par tir de los primeros planes del programa -- del Area Social	631
3. Area de Ciencias de la Naturaleza	646
9. Area de Formación Religiosa	660
1. Referencias a los cambios efectuados a par tir de los primeros planes del programa de Formación Religiosa	676

CAPITULO III.

3. ORGANIZACION DE LA PROGRAMACION Y METODOS EMPLEADOS EN LA REALIZACION DEL TRABAJO ESCOLAR	685
1. Organización de la programación	687
2. Etapas en la preparación de la programación	689
3. Normativa relativa a la preparación de la progra mación	712
4. Métodos empleados en la E.G.B.	718
5. CRITICA	712

CAPITULO IV

4. LA EVALUACION EN LA E.G.B.	741
1. Concepto de la evaluación	743
2. Modalidades de la evaluación	756

XIV

	<u>Pág.</u>
1. Evaluación inicial	758
2. Evaluación continua	761
3. Evaluación final	767
4. Autoevaluación	773
3. Técnica de la evaluación de los alumnos	776
1. Observación diaria del comportamiento discen- te	777
2. Análisis de lo que el alumno puede aprender .	781
1. Los objetivos del programa	782
2. Análisis de los aspectos temáticos del pro grama	786
3. Análisis de las tareas	788
4. Instrumentos de la evaluación	801
1. Instrumentos de la evaluación de conocimien - tos	805
1. Exámenes tradicionales	806
2. Pruebas objetivas	811
3. Tests	817
4. Inventarios de intereses y escalas de acti vidades	826
5. Las escalas objetivas y de producción	829
5. Finalidad de la evaluación continua	833

	<u>Pág.</u>
6. Significado de la orientación en la Ley General de Educación	839
1. Orientación escolar	840
2. Orientación personal	841
3. Orientación profesional	844
4. Función del Profesor-Tutor	846
5. Cauces técnico-administrativos que posibiliten la orientación	850
7. La recuperación	853
1. Enseñanzas de recuperación	857
2. Factores condicionantes de la recuperación ..	864
1. Causas inherentes al alumno.....	865
2. Causas inherentes a la familia	870
3. Causas inherentes a la situación escolar .	872
8. Recuperación y rendimiento	877
9. El problema de los niveles legales	879
10. CRITICA de la evaluación en la E.G.B.	882
CAPITULO V.	
5. FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO DE LOS PROFESORES DE EDUCACION GENERAL BASICA	891
1. La nueva carrera de Magisterio en la Ley General de Educación	893

	<u>Pág.</u>
2. Análisis comparativo del Plan Experimental y de las directrices del futuro Plan (Orden de 13-VI-1977) .	908
3. Selección del profesorado de E.G.B.	912
4. Formación del profesorado de E.G.B. en ejercicio ..	918
1. Perfeccionamiento del profesorado de E.G.B. desde el año 1970	925
2. Los planes nacionales de perfeccionamiento del profesorado de E.G.B.	936
3. Especialización del profesorado de E.G.B. por la modalidad a distancia	942

TERCERA PARTE

III

CARACTERIZACION DE LA EDUCACION GENERAL BASICA

1. Caracterización de la E.G.B. en función de los objetivos perseguidos, de los contenidos adoptados y de la gestión de aprendizaje propugnado	957
1. La finalidad de la E.G.B. comparada con el fin general de la Educación Primaria	959
2. Características del contenido de la E.G.B.	967

XVII

Pág.

1. Análisis comparativo del Area de Lenguaje en las Orientaciones Pedagógicas y en los Cuestionarios de los años 1953 y 1965	970
1. Análisis de los libros de texto de Lenguaje...	985
2. ¿En qué criterios se apoyan los objetivos específicos de las Matemáticas y qué contenidos se proponen para conseguirlos	990
3. Viabilidad del Area de Expresión Plástica	1000
4. Implicaciones del aprendizaje del Area de Expresión Dinámica	1003
5. ¿Los contenidos del Area de Pretecnología son -- congruentes con los objetivos específicos?	1008
6. ¿Existe coherencia entre los objetivos fijados - para el Area de las Ciencias Sociales, la organización de los contenidos y el enfoque de las actividades a realizar?	1012
1. Análisis de libros de texto de Ciencias Sociales	1020
7. ¿Existe conexión entre los contenidos, la didáctica propuesta y los objetivos fijados para el - area de las Ciencias Naturales?	1042

	<u>Pág.</u>
1. Análisis de libros de texto de Ciencias Naturales	1045
8. El Area de RELigión después de aprobada la Cons titución	1053
3. Mecanismo de la gestión de aprendizaje antes y -- después de la reforma educativa de 1970	1055
1. Estructura organizativa de los Colegios de E.G. B. comparada con la de los Centros de Educa -- ción Primaria	1068
4. Procesos que proponemos en la formación del Profe sorado de E.G.B.	
RESUMEN DE LA SEGUNDA Y TERCERA PARTE	1083
CONCLUSION	1089
NOTAS	1099
BIBLIOGRAFIA	1159
APENDICE	1177

INTRODUCCION

Al proponernos llevar a cabo un estudio comparativo de la Educación Primaria (año 1940 a 1970) y la Educación General Básica (año 1971 a 1978), con el objeto de vislumbrar las perspectivas de esta última. El primer paso ha sido la selección de los elementos que consideramos fundamentales dentro del sistema, ante la imposibilidad espacio-temporal de poder abarcarlos todos.

Para tal elección, partimos del supuesto que todo sistema educativo se propone crear un patrón de situación educativa capaz de realizar con la mayor aproximación posible el ideal educativo elegido.

Las situaciones educativas actuales no pueden considerarse ya únicamente en la dimensión lineal Maestro-alumno. La educación es un proceso complejo donde se interfieren multitud de elementos interconexiados.

El propio concepto educativo tiene distintas interpretaciones según la perspectiva de enfoque. Aquí examinamos la educación como un proceso de comunicación socio-cultural.

Los elementos de la situación educativa que hemos considerado someter a análisis y comparación son los siguientes:

1.º Los objetivos generales que el sistema educativo se ha fijado, vendrán definidos por una amplia concepción filosófica y teológica, en la que influyen, entre otros, los siguientes factores: la tradición, la cultura y la propia sociedad en la que está inmersa la educación.

2.º Una serie de contenidos que son fijados por las orientaciones del Ministerio de Educación, contenidos que pueden ser considerados desde perspectivas muy distintas según las metas que se pretendan conseguir:

- Simple adquisición de nociones.
- Mejoramiento de la actividad cognoscitiva del alumno; permitiéndole no sólo una simple asimilación y reproducción de lo aprendido, - sino también una predisposición intelectual que le permite, ante situaciones nuevas, aplicar los conocimientos anteriormente adquiridos para la resolución de las mismas.

3.º Al considerar la educación como un proceso de comunicación, la enseñanza se realizará por conducto de un mensaje que puede proceder:

- a) De la transmisión de un Profesor.
- b) Del exterior del medio escolar propiamente dicho.
- c) Mensaje educativo cuyo origen se halla en el mismo grupo escolar.

Desde el punto de vista de la productividad del sistema escolar, interesa analizar el mensaje transmitido por el Profesor.

El Profesor ha de preparar el mensaje teniendo en cuenta:

- Las características del contenido de las nociones de ese mensaje.

- Experiencia precedente y nivel de desarrollo alcanzado por los alumnos a los que va dirigido el mensaje.

- Un análisis preliminar de los conceptos que el alumno debe asimilar y de las relaciones objetivas entre ellos.

- Particularidades lógicas en la estructura de la tarea que el alumno ha de realizar; guiando el trabajo personal del alumno para - conducirlo hacia el aprendizaje autónomo.

- La preparación del mensaje ha de tener en cuenta las exigencias de su asimilación. Si el objeto de estudio son los hechos y fenómenos concretos de la naturaleza, el docente puede organizar la enseñanza de modo que se base en la percepción directa de los alumnos y - en sus experiencias prácticas.

Función que realiza el Profesor en la situación educativa:

- Como emisor de un mensaje.

- Como guía y estímulo del trabajo personal del alumno.

• La actuación del Profesor se puede enfocar:

- Desde el punto de vista individual de un Profesor en relación a un alumno o a cuarenta.

- Desde el punto de vista de grupo (conjunto de Profesores de una institución cuyas actuaciones se interrelacionan o únicamente la yuxtaposición de los diferentes Profesores del centro).

El conjunto constituido por los alumnos y la clase.

La clase se puede considerar en varias perspectivas:

a) La clase es un conjunto de alumnos por separado, en la que -- los alumnos están considerados en su multiplicidad, su número y la manera en que están colocados.

b) La clase se considera en la perspectiva de la dinámica del grupo. Surgen multitud de interrelaciones. El Maestro forma parte del grupo ejerciendo funciones y tareas privilegiadas, pero se preocupará de que los alumnos ejerzan, a su vez, funciones y asuman tareas.

c) Al mismo tiempo la clase es un conjunto organizado.

En este sentido, los elementos que la componen tienen una función por desempeñar, unos objetivos, unos programas. Existen unos modelos a los que habrá que ajustarse.

d) Con demasiada frecuencia los alumnos se ven asociados a su propia educación solamente de un modo muy formal. Se puede intentar, como lo hacen algunas técnicas nuevas, asociar más estrechamente a los sujetos por educar a la preparación del mensaje que deberán recibir y asimilar.

4.º Verificar y controlar tanto su emisión como su recepción, vi

gilar los sujetos que la reciben y analizar sus efectos a corto y a largo plazo.

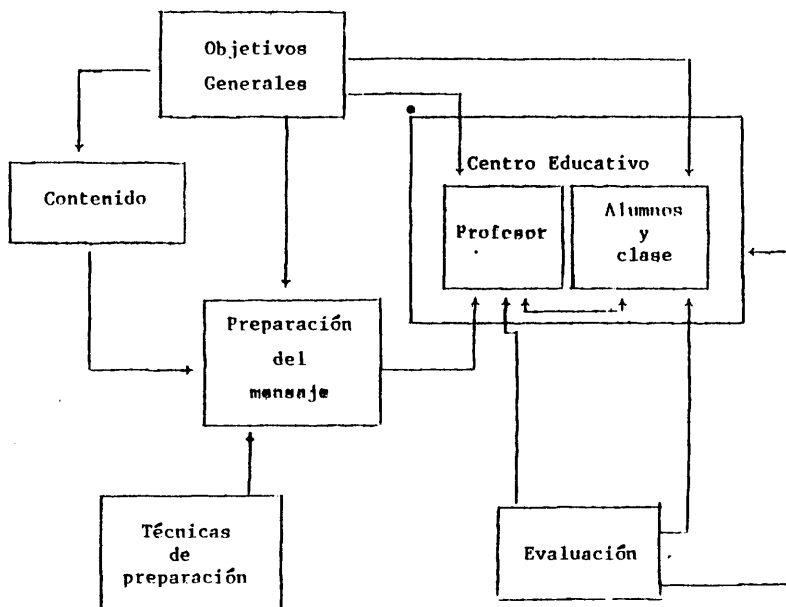
5.2 Formación y orientación que reciben los Profesores y si son adecuados a los cometidos que han de realizar.

Estos cinco conjuntos de elementos los hemos considerado como fundamentales dentro de la situación educativa. Partimos de un esquema en el que figuran las interacciones de los elementos en presencia. De su articulación y relación surgen una serie de posibilidades funcionales. La estructura del sistema depende de su función y viceversa.

El esquema nos servirá de hilo conductor para hacer una descripción y análisis de los elementos y de sus relaciones diversas, hasta llegar a una visión conjunta de la estructura y función de la Educación Primaria (en la I Parte), de la Educación General Básica (en la II Parte) y una comparación educativa de ambos sistemas (en la III Parte).

Partiendo del supuesto que cuando hablamos de sistema, nos estamos refiriendo a todos los elementos que relacionados e interconectados forman parte de la situación educativa (ya sea en la Educación Primaria o en la E.G.B.) y pretenden conseguir, a través de un proceso, unos resultados que satisfagan finalidades del sistema.

El esquema del conjunto de elementos seleccionados es el siguiente:



PRIMERA PARTE

LA EDUCACION PRIMARIA

1. OBJETIVOS GENERALES
DE LA EDUCACION
PRIMARIA

7^{IV}

**1. OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION
PRIMARIA**

1.1. CONSIDERACIONES GENERALES

**1.2. FIN GENERAL DE LA EDUCACION PRIMA
RIA**

1.3. OBJETIVOS QUE SE PROPONE CONSEGUIR

1.1 CONSIDERACIONES GENERALES DE LA EDUCACION PRIMARIA

La Escuela Primaria creada por el Estado como institución social¹, refleja la ideología y tendencias de ese Estado que la sostiene y organiza pedagógicamente -organización definida por leyes, decretos, órdenes y circulares².

"La política constituye la base inicial donde se efectúan las -- elecciones fundamentales formuladas en nombre de la colectividad por -- órganos o por individuos comisionados a este efecto, con la participación más o menos vaga de la población o con el acuerdo implícito de ésta (si se halla suficientemente integrada desde el punto de vista social y cultural) acerca de ciertas cuestiones."³

Estas decisiones tomadas para orientar, disponer e incluso reglamentar los quehaceres individuales, están determinadas por las características sociales, económicas e ideológicas que se dan en el tiempo y espacio al que van dirigidas.

Siguiendo esta línea, que indudablemente se da en todos los países, comienza en la postguerra la orientación y organización de la Escuela Primaria.

Ya antes de terminar la guerra se dan una serie de normas concretas, a los Maestros, acerca de la educación religiosa, patriótica, física y cívica.

Las orientaciones de la Circular se pueden resumir en los puntos siguientes:

a) La educación religiosa no consiste en dedicar unas sesiones al catecismo: "Esto es indispensable; pero de mucha mayor necesidad ha de ser lograr que el ambiente escolar esté en su totalidad influido y dirigido por la Doctrina del Crucificado". Y se ordena que la Religión trascienda a la conducta, que asistan niños y Maestros corporativamente a misa los días de precepto, que se explique el evangelio de todos los domingos, que se den a conocer las encíclicas que contienen la doctrina social de la iglesia.

b) Respecto a la educación patriótica: se pide un ambiente total para cultivar el patriotismo y se señalan los cantos populares, himnos patrióticos, etc., como medios para desarrollar el fervor patriótico escolar.

c) La educación cívica, ha de trascender a la masa del pueblo - haciendo de la Escuela de niños la Escuela de todos.

d) La educación física, se ordena su intensificación pero sin -- exagerar, ni extremismos exóticos. Los propios juegos regionales ennoblecidos y restaurados, nos dan resuelto este problema.

Tal es en líneas generales, el documento que canaliza los anhelos educativos del Movimiento⁴.

A la vez que se aplicaba esta Circular, el Ministerio de Educación Nacional trata de dar a la Enseñanza Primaria una contextura general capaz de adaptarse a las nuevas formas de vida del Estado. y a tal fin, el 22 de enero de 1940 se dispuso la constitución de una comisión encargada de redactar el anteproyecto de la Ley de Bases de Primera Enseñanza⁵. Viene a poner orden y claridad en las finalidades que se proponían conseguir.

Se llega a la sistematización legislativa con la promulgación de la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945 (B.O. del Estado de 18 de julio).

La Ley consta de siete títulos, veinticuatro capítulos, ciento quince artículos y diecisiete disposiciones finales y transitorias.

El título primero constituye una declaración de principios acerca de las personas individuales y jurídicas a quienes compete la educación, y determina los fines que se pretende alcanzar mediante el proceso educativo.

El punto de arranque de todo sistema educativo ha sido -hasta hoy y será en lo sucesivo- el concepto que se tenga del hombre.

1.2 FIN GENERAL DE LA EDUCACION PRIMARIA

La Educación Primaria parte de un concepto formalista del hom

bre -animal racional- en el que su esencia, de acuerdo con su destino eterno, es la que marca el desarrollo de su existencia.

El fin general que se le asigna es: "desarrollo racional, en primer grado, de las facultades específicas del hombre".

Como todos los planes de estudio que imperan en Europa, por la misma época, están influidos por la filosofía sensualista y la psicología de las facultades.

A la educación se le atribuye el desenvolvimiento de todos los aspectos del ser humano: inteligencia, memoria e imaginación - en el plano cognoscitivo; voluntad, conciencia y carácter - en el plano afectivo. Se fija como norma que el individuo alcance la madurez en los actos específicos de su naturaleza; y todo ello ordenado a conseguir su destino eterno.⁶

Se propugna que la educación ha de ser esencialmente española, sin visos extranjerizantes.⁷

1.3 OBJETIVOS QUE SE PROPONE CONSEGUIR

Teniendo en cuenta estos criterios básicos se le asignan a la Educación Primaria los siguientes Objetivos Generales:

Primer Objetivo General

"Proporcionar a todos los españoles la cultura general obligatoria".

Este primer Objetivo General encierra tres conceptos: cultura, obligatoriedad y gratuidad. Pasamos a analizar cada uno de ellos.

¿Qué se entiende por cultura?

La palabra cultura designa la suma total de las creaciones humanas. Si tomamos la cultura en su sentido etimológico (del latín cultura, a su vez de cōlere = cultivar, cuidar, construir) la podemos definir, siguiendo a Larroyo, como "conjunto de creencias humanas, tan heterogéneas y múltiples como la misma vida orgánica en sus variadas manifestaciones. Comprende: lenguaje, mitos, creencias religiosas, - obras de arte, teorías científicas... Además abarca todos los usos - materiales: maneras de trabajar la tierra, de construir casas, fabricar utensilios, maneras de formar instituciones de convivencia social, normas de derecho, costumbres, prácticas morales, etc.⁸

Cada individuo necesita adaptarse a la sociedad en la que vive; para ello adquiere una serie de comportamientos internos y externos que le permiten acomodarse a las situaciones. Ahora bien, estas adquisiciones suponen la asimilación cultural en forma de actitudes e ideas, obtenidas bien espontáneamente, o bien organizadas y dirigidas intencionalmente en el sistema educativo.

En cada época, cada pueblo tiene un patrimonio cultural cuyos bienes configuran su vida colectiva y encaminan su inmediato desarrollo. Suele llamarse a este patrimonio, por cuanto constituye un con-

junto de bienes de acceso colectivo, cultura objetiva.

Hay que distinguir entre los bienes de la cultura, que son los contenidos objetivos, y los bienes de formación que es la parte de esos contenidos que se utiliza como alimento para el proceso de desarrollo y formación del individuo. Cada disciplina o núcleo de materias tiene un valor de formación específico, propio, capaz de influir en el alumno en su ascender hacia los valores.

Los valores y pautas morales que constituyen los pilares de la fundamentación ideológica de este período son los siguientes:

- La idea de Patria, una e indivisible, como ya habían formulado los constituyentes de Cádiz, precepto inviolable de la clase política española, a lo largo de los siglos XIX y XX.

- La educación que se propugnaba debía ser esencialmente española. Olvidando toda la aportación de la Pedagogía moderna por considerarla extranjerizante.

- La Religión Católica, especialmente como pauta formal, inspiraba todos los programas educativos. Se expresaba en la Ley que "la Escuela española ha de ser ante todo católica".⁹

- El concepto de familia tradicional de constitución jerárquica y departamentada, donde cada individuo, considerado sexual o socialmente, ocupa un lugar prefijado, y donde la autoridad está representada por el padre al que todos deben respeto y obediencia.

- La autoridad en las aulas, se reflejaba en el perfecto orden y el silencio, premisas totalmente necesarias, por otra parte, para posibilitar la convivencia en unas clases sobrecargadas de alumnos, especialmente a nivel primario.

- La Escuela autoritaria implicaba el postulado de la disciplina. La obediencia, consecuencia directa de la disciplina, se conseguía con la implantación del sistema clásico de premios y castigos.

En las sociedades primitivas la cultura es muy simple. Estas - constituirían, en una consideración lineal, el primer paso en la gradación cultural de las sociedades, hasta llegar, en la actualidad, a sociedades muy avanzadas.

Pretender proporcionar, a los individuos, una cultura responde: por una parte, a la necesidad de adaptarse y acomodarse a esas sociedades, cada vez más avanzadas, en las que les ha tocado vivir; por otra parte, la necesidad de asimilar, mediante la educación, la labor realizada por el hombre a lo largo de los siglos, cuyo fin es -- que el alumno -ser humano en evolución- se incorpore plenamente al mundo de los adultos y llegue a participar de sus bienes culturales, al mismo tiempo que se adapta a las formas sociales de la comunidad en la que vive.

La complejidad de los bienes culturales y la diversidad de su valor formativo, impone la obligación de seleccionar y acotar los -

campos de la cultura a la que el alumno, de los diversos niveles, ha de tener acceso.¹⁰

Dentro de esos campos culturales seleccionados, se eligen los contenidos, objetivos y los valores que cada disciplina o núcleo de materias tiene desde el punto de vista de una formación específica.

Los contenidos de conocimientos se caracterizan por su natural ideológico-espiritualista-patriótico, enfocados a conseguir un sentimiento de nacionalismo. La base de este nacionalismo quedaba expresada en la unidad de España, en la unidad religiosa y en la unidad lingüística.

Se observa cierta despreocupación científica, las Ciencias de la Naturaleza y la enseñanza artística, se incluyen dentro de los conocimientos complementarios.¹¹

Más que los contenidos específicos, lo que interesa son los valores que proporcionan algunas de las parcelas culturales acotadas, y que responden a los fines que se aspira conseguir.

El primer OBJETIVO GENERAL hace alusión también a la obligatoriedad de la Enseñanza y a la gratuidad en cuanto determina aquélla.

En el orde de su afirmación, en los textos legislativos, es primero la noción de obligatoriedad.

Ya la Ley Moyano de 1857 preveía la escolaridad obligatoria entre los seis y los nueve años. Se especifican penas, que podían llegar a la prisión, para los padres que infringían la Ley.¹²

Esta misma severidad, en cuanto a la obligatoriedad, la encontramos en el Decreto Real que aprueba el Plan de Enseñanza Primaria de 16 de febrero de 1925.

Históricamente se mantiene, en los textos legales esta postura categórica en cuanto a la asistencia obligatoria.

La Ley de Enseñanza Primaria de 1945 fija la obligatoriedad para todos los niños comprendidos entre los seis y los doce años.¹³ - Puntualizando las normas sobre la asistencia escolar.¹⁴

Únicamente quedan exentos de esta obligatoriedad los niños enfermos y los que viven a dos o más km. de una Escuela.¹⁵

Se especifican las sanciones que pueden ser impuestas a los padres o tutores que incumplieran este precepto; éstas son las siguientes:¹⁶

a) Imposición de la multa de una a diez pesetas por cada día de falta de asistencia, desde que fueren requeridos hasta que efectivamente diesen cumplimiento a su obligación.

b) En caso de especial gravedad y reiteración, privación de los beneficios de asistencia familiar. Esta privación comenzará a tener efecto cuando el niño haya faltado a diez sesiones, durante un mes, y a cinco, en los casos en que esté establecida la sesión única.

La escolaridad obligatoria se amplía hasta los catorce años en el año 1964, para todos aquellos nacidos después de 1954.¹⁷

Hasta los diez años de edad, estos cursos se desarrollaban con obligatoriedad exclusiva en los centros docentes de Enseñanza Primaria; entre los diez y catorce años, con obligatoriedad electiva entre estos mismos centros y los de estudios medios en sus diversas modalidades.

Una legislación educativa exigente en la obligatoriedad, presupone la existencia de puestos escolares gratuitos suficientes que permitan la aplicación de la Ley.¹⁸

¿Ha habido el equilibrio necesario entre los puestos escolares y la población en edad afectada por la escolaridad obligatoria? ¿O por el contrario persiste la imposibilidad real de hacer efectiva la Ley?

¿Cuál ha sido la situación de la Enseñanza Primaria, en lo que a puestos escolares se refiere?

En la década de los años cuarenta, la escolarización es muy baja. Téngase en cuenta que en 1936 se había considerado urgente la creación de 10.742 escuelas.¹⁹

A esta situación de deficiencia en puestos escolares, hay que añadir las destrucciones y devastaciones debidas a la guerra.

Desde 1940 hasta 1953 se lleva a cabo una tarea general de reedificación en la que no hay apenas sitio para las construcciones escolares.

Los presupuestos generales del estado deben cubrir múltiples necesidades urgentes, y la proporción que de ello se dedica a educación es muy baja.²⁰

Años	Presupuestos del Estado	Presupuesto de Educación	Tanto por ciento
1940	7.159,2	394,9	5,51
1941	6.839,0	384,2	5,62
1942	7.787,9	486,9	6,17
1943	9.455,4	499,6	5,28
1944	13.291,1	581,4	4,37
1945	13.233,6	634,9	4,79
1946	13.238,0	876,8	6,62
1947	14.222,2	955,0	6,71
1948	15.195,2	1.035,5	7,14
1949	16.781,1	1.312,7	7,82
1950	18.052,0	1.410,0	7,83
1951	19.502,0	1.525,9	7,82
1952	22.762,1	1.922,8	8,45
1953	24.357,0	1.989,5	8,17
1954	26.339,8	2.418,4	9,18
1955	41.955,9	2.627,1	8,22
1956	35.832,6	2.856,1	7,97
1957	43.080,8 ²¹	4.046,4	9,39

La política educativa se orienta sobre todo hacia objetivos de -
carácter inmediato y parcial, procurando más que nada la reconstrucción
y el aprovechamiento del material

La escasa atención prestada a las construcciones escolares se debe
no sólo a falta de medios; sino también a una razón de fondo doctrinal
recogida en la Ley de Enseñanza Primaria.²²

Resulta que el papel principal del Estado no es el de crear por -
sí, sino el de estimular la creación por los demás. Sólo cuando sea ne-
cesario (casi en una situación de emergencia) el Estado se adelantará a
crear. Se formula de una manera muy concreta el papel de protagonismo -
asignado a la sociedad en la educación.

En 1949 parece que el Estado quiere intervenir más activamente en
la escolarización.²³ Se anuncia nada más y nada menos que un plan quin-
quenal de treinta mil escuelas. De este plan no existe ninguna nueva re-
ferencia legal, que hubiera sido necesario para su desarrollo. El hecho
esencial es que no tuvo el anunciado reflejo en los presupuestos.

Como respuesta a esta situación, la oferta de puestos escolares -
desde la guerra civil hasta finales de los años cincuenta, en Enseñanza
Primaria, se caracterizó por un ritmo de crecimiento lento.

Nos encontramos, según los datos que hemos podido comprobar, que
la escolarización en el curso 1951-52 es menor que la del curso 1932 -
33.²⁴

Años	Población de 6 a 13 años	Alumnos matriculados	Tanto por ciento
1932-33	4.377.778	2.262.140	51
1951-52	4.272.063	2.111.168	50

Curso	Escuelas	Niños sin escolarizar
1932-33	37.072	2.115.638
1951-52	60.413	2.160.895

En la década de los años cincuenta, el acontecimiento más importante relacionado con la gratuidad lo constituye, sin duda, la Ley de 22 de diciembre de 1953.²⁵ Es la primera y única norma sobre construcciones escolares con rango de ley.²⁶ Este documento tiene como notas características:

a) Reiteración de que las obligaciones principales en la construcción y reparación de Escuelas, corresponde al Estado y Corporaciones locales; señalando consecuentemente deberes específicos y garantías para su cumplimiento. Así se reafirma:

1)² La aportación previa y obligada de los solares por los Municipios, principalmente.

2.² La obligación genérica de consignar créditos para construcciones escolares convenientes.

3.² La obligación específica de atender con esmero a la conservación y mantenimiento de los inmuebles.

b) Reconocimiento especial de las obligaciones del Estado, con particular consideración sobre la necesidad de aportar medios suficientes para construir no menos de mil Escuelas anuales,²⁷ durante un plazo mínimo de diez años.

c) Estímulo a la acción de entidades privadas y particulares con diversos beneficios para lograr su creciente colaboración.

d) Descentralización administrativa en la gestión mediante juntas provinciales.

e) Facilidad de movilizar créditos, autorizando préstamos con gran amplitud para construir Escuelas, a determinadas entidades y establecimientos. Créditos en favor de Municipios, Corporaciones y particulares.

El rasgo más acusado de la Ley es su carácter descentralizador, pero como esta descentralización no es total -aunque sí muy marcada- ya que el Estado se reserva un terreno de actuación, el calificativo que mejor conviene a la Ley es el de flexible.

Estableció un sistema de colaboración entre el Estado, las Diputaciones, los Ayuntamientos, los organismos del Movimiento, las - instituciones eclesiásticas y las entidades particulares.²⁸

Crea las Juntas provinciales presididas por gobernador civil.²⁹ Las funciones de estas Juntas son la aprobación de los planes generales, los proyectos de presupuestos de ingresos y gastos y las cuentas justificativas, así como la resolución de todo lo que afecta a - las obras, inspecciones, etc.

Un reconocimiento formal de la importancia de las construcciones escolares y un cierto propósito de resolverlo queda patente en la Ley de 22-XII-53. Sin embargo, a la Ley le faltó el respaldo económico, que no llegaría hasta 1956.

Una Ley de este año³⁰ autoriza una emisión de Deuda por importe de 2.500 millones de pesetas para la construcción en cinco años, de 25.000 Escuelas. Es el segundo plan quinquenal desde 1931 (ya que el de 1949 no llegó ni a iniciarse) con un objetivo en cifras de Escuelas sensiblemente parecido al de sus precedentes.

La cifra de las 25.000 Escuelas no garantizaba la meta de la - escolarización total, porque a esta cifra, correspondiente a las que faltaban en absoluto, era preciso sumar las necesarias para sustituir a los locales en malas condiciones.³¹ Ahora bien, los recursos -2.500 millones- se habían calculado a base de estimar el costo del conjunto escuela-vivienda, 100.000 pesetas que era la suma de las dos sub-

venciones, 60.000 pesetas en Escuela y 40.000 en la vivienda del Maestro, que se concedían a los ayuntamientos cuando eran éstos los que promovían la construcción. Estas previsiones del plan parecieron no contemplar otro supuesto que el más favorable para el Estado, el ayuntamiento promotor. La realidad fue que sólo uno de cada cuatro casos se dio dicho supuesto.

Otra circunstancia contribuyó a mermar aún más las posibilidades del plan: coincidiendo precisamente con la iniciación de éste, el costo de la construcción experimentó un aumento de más del 35 por ciento. Ello forzó a aumentar en un 25 por ciento la cuantía de las subvenciones,³² con la consiguiente proporcional reducción en el número de Escuelas que podría hacerse.

Aunque no existen datos oficiales sobre el resultado del plan (que de hecho se dio por terminado en 1963), la diferencia entre las aulas existentes en 1964 y en 1957 es de 11.305, cifra aproximada del balance del primer Plan de Construcciones escolares.³³

Con la década de los años 60 se comienza a perfilar la planificación educativa,³⁴ en nuestro país. Una de cuyas características es el interés por el tema de los recursos humanos de desarrollo económico. Aparecen una serie de estudios oficiales sobre planeamiento educativo, en los que se contenían los primeros intentos de sentar las bases de una previsión de necesidades en todos los niveles educativos.

Uno de los primeros y más conocidos informes sobre la economía

española es el informe del Banco Internacional. Este informe dedica trece páginas al tema educativo, es una buena síntesis de los problemas existentes en aquel momento (año 1961). Destaca la crítica de la previsión de construcciones en Enseñanza Primaria (15.500 aulas) por insuficientes.³⁵

Se suceden los informes y planes educativos que intentan adaptar la educación española a nuevos tiempos y a otras circunstancias.

En 1961, en un curso-coloquio celebrado en Madrid, se presenta un documento que pretende servir de base al primer Plan de Desarrollo. Toma como punto de partida la realidad económica de España en 1962, y trata de analizar la situación deseable para 1970, las necesidades educativas y las posibilidades de alcanzarlas.³⁶

En materia educativa, cabe destacar la preocupación por intensificar las concentraciones escolares por cuanto significan graduación y por tanto favorable concurrencia de orden pedagógico.

En 1963 el gobierno español suscribió con la OCDE el Proyecto Regional Mediterráneo³⁷ (del que formaban parte Grecia, Italia, Portugal, Turquía, Yugoslavia, además de España). El objetivo de este trabajo era estudiar las necesidades de cada país, en materia educativa, tomando como año de referencia 1975.

En todos los informes y documentos que se presentan, parece mantenerse constante la magnitud del problema de falta de puestos escolares, no obstante, las soluciones aparentemente totales que se le dan.

Al déficit que se arrastraba desde decenios atrás vino a sumarse un nuevo problema, consecuencia del desarrollo económico y en concreto, del trasvase de mano de obra de la agricultura a la industria y los servicios.

La emigración modificó la distribución territorial de los centros docentes y provocó el abandono de muchos locales de zonas rurales y un déficit brutal en las zonas urbanas industriales. Este será un problema adicional con el que habrá de enfrentarse, en los años siguientes, la administración educativa; y una de las causas por las que en el año 1964 la situación, en cuanto a puestos escolares, fue sensiblemente igual a la de 1956.

Un nuevo hecho vino a determinar que una parte de las Escuelas del Plan de 1956 quedasen abandonadas y requiriesen un nuevo gasto posterior. Es la aparición de un fenómeno de signo pedagógico,³⁸ que va a converger con el demográfico que hemos apuntado, en la obligada determinación de una política de concentración escolar.³⁹ El edificio va a cambiar de tamaño, no sólo para acoger más niños, sino porque la pequeña Escuela, "la Escuela de Maestro Único", no da respuesta a los nuevos objetivos pedagógicos, o, más precisamente la nueva metodología. El principio se acepta tan universalmente que el porcentaje de pequeñas Escuelas se convierte en uno de los más significativos indicadores de la calidad de enseñanza de un país y en definitiva, de su nivel educativo.

Las concentraciones escolares se proponen una escolarización - enfocada desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo.⁴⁰

Mientras tanto se van elaborando los trabajos para el I Plan - de Desarrollo. Se trataba de organizar, siguiendo una filosofía de - racionalidad económica, un sistema de selección de alternativas para conseguir unos objetivos prioritarios.

En lo que a la Educación se refiere, el objetivo principal era la expansión del sistema de enseñanza. Las previsiones puramente cuan- titativas es la característica dominante de los planes educativos de los años 60.

En el I Plan de Desarrollo⁴¹ (1964-67) se programa la constru- ción de 14.173 aulas, admitiéndose en el mismo Plan que son insufi- cientes; pero por falta de recursos económicos se prevé la construc- ción de las ya mencionadas.

El déficit de aulas estaba cifrado en 27.550⁴² De las 78.000 - aulas de Escuelas Nacionales, los datos que obran en el Ministerio - de Educación Nacional, indican que 9.000 no reúnen las condiciones - para cumplir su misión, no habiéndose sustituido por otras nuevas de - bido a que se dio prioridad a la construcción de las Escuelas que - faltaban.⁴³

De las 14.173 aulas (566.920 puestos) programadas, fueron cons- truidas 12.105⁴⁴ si nos fiamos de las memorias del Plan de 1967, y - 10.176 (71 por ciento) si hacemos las sumas parciales de cada año.

En todo caso, y aun cuando el I Plan de Desarrollo se hubiese aproximado a la plena realización de su objetivo, lo cierto es que éste ya desde que el Plan se elaboró, quedaba lejos de la meta de escolarización total, siempre considerada, al parecer, inalcanzable.

Los objetivos de construcción de puestos de Enseñanza Primaria, la cifra está infravalorada por tres motivos:⁴⁵

1.º No tiene en cuenta el crecimiento vegetativo de la población en esos años.

2.º El cálculo de las Unidades Escolares necesarias por movimientos migratorios se hizo sobre la previsión de migraciones interiores para todo el cuatrienio.

3.º El número de unidades escolares que habría sido necesario reponer por antigüedad y malas condiciones de las existentes hasta 1964 está infraestimado.

Por otra parte el Plan carece de un sistema de localización de centros, que permita establecer algo similar a un plan de comarcalización educativa, elaborados con criterios de política educativa, económica y social general. La carencia de un sistema de localización dará lugar a una construcción anárquica de centros docentes.

Por último, la ausencia de reformas cualitativas, de hecho dejaban intocado el problema del rendimiento escolar. El Plan es una pura acumulación de previsiones cuantitativas, pero manteniendo la estructura, los contenidos y los métodos de enseñanza tradicionales.

El II Plan de Desarrollo⁴⁶ (1968-71) es una continuación del anterior, en el sentido de que los objetivos fijados son cuantitativos. Se trata de crear puestos, pero sin hacer modificaciones profundas de estructura. Se fijan, sin embargo, algunas prioridades más claras que en el Plan anterior. Por una parte, el nivel de Enseñanza Primaria recibe trato prioritario, y en tal sentido se trata de dar un gran impulso a la enseñanza obligatoria. La creación de puestos escolares, se fija en 25.000 aulas (1.000.000 de puestos para Enseñanza Primaria).⁴⁷

Contrasta esta cifra con la de 566.920 puestos considerados necesarios cuatro años antes, lo que demuestra una vez más, la infraestimación de necesidades en materia de Educación.⁴⁸

Los objetivos fijados por el II Plan de Desarrollo, en lo que se refiere a construcciones escolares para Enseñanza Primaria, fueron realizadas en un 95 por ciento, ya que se preveía la construcción de un millón de puestos y se realizaron 909.120.⁴⁹

Se observa que no sólo se centra el interés en el aspecto cuantitativo de las construcciones, sino también, objetivos cualitativos: construcción de colegios nacionales que permitan una enseñanza graduada.

Está fuera de toda duda el esfuerzo realizado en construcciónes escolares y el que se sigue realizando. Sin embargo hay una constante histórica que se mantiene en la situación educativa espa

la: por una parte, objetivos inferiores a las necesidades; por otra, objetivos inalcanzables por falta de medios económicos.

Segundo Objetivo General

"Formar la voluntad, la conciencia y el carácter del niño en orden al cumplimiento del deber y a su destino eterno".

Al considerar que se ha venido al mundo dotados de un gran número de facultades, cada una de las cuales, ejercidas de un modo apropiado, representa una perfección de nuestra naturaleza.

La finalidad de la educación es procurar que las facultades pasen de potencia a los actos correspondientes. Esto no siempre es fácil, especialmente cuando se trate del uso total y sin impedimentos de las facultades sensitivas e intelectuales. Se requiere una larga práctica, y con ella, la formación de hábitos. Pero sólo cuando interviene la inteligencia y la voluntad se puede hablar de hábitos en el sentido estricto de la palabra.

Se admite, siguiendo a Santo Tomás (que recoge la opinión de Aristóteles) que el fin de la voluntad es el de originar un impulso que lleve al sujeto a unirse con el objeto. Solamente la bondad del objeto o el hecho de que sea deseable, es capaz de incitar la voluntad.

La volición se asocia siempre con la conciencia. "Aplicación del conocimiento a algo".⁵⁰ Cuando se la considera simplemente como

un acto, es decir, solamente en su aspecto psicológico, es lo que llamamos ser consciente. Cuando se mira desde el punto de vista moral, como algo bueno o malo, se le conoce por conciencia.

Puesto que la conciencia es un acto, es siempre atribuible a una potencia en particular o a un grupo de potencias.⁵¹ No es posible la conciencia de un modo abstracto. Es siempre la manifestación de un tipo de conocimiento que proviene de un determinado poder cognoscitivo.

La educación se propone disciplinar conciencias presentando a la voluntad objetos deseables que promueven las facultades a actuar. La repetición de actos conscientes engendran los hábitos; con lo cual los actos se realizan de una manera más fácil, rápida y agradable.

Es necesario dominar los deseos propios y sujetarlos a las facultades más elevadas de su naturaleza, a fin de que obedezcan al guía que radica en nosotros: la conciencia.

El valor es el motivo de la razón para decidir nuestros actos. Es esencial proporcionar el concepto de valor y una jerarquía de valores. La elección de valores es el elemento más importante en la formación del carácter.

La voluntad mueve a actuar una vez que existe la conciencia de una jerarquía de valores que marca hasta qué punto es deseable el objeto. El carácter es pues el principal motor de la acción.

Esta era, a grandes rasgos, la base psicológica del segundo objetivo. Su pedagogía insiste en la formación del carácter y el sentido de la disciplina. La noción de "carácter" aparece vinculada con el fortalecimiento de uno mismo con vistas al mejor servicio de la comunidad.

Hay una eliminación de tradiciones educativas de carácter progresista y democrático.

Las ideas de servicio y obediencia que se inculcan suponen una subordinación de las necesidades del individuo a los intereses de la comunidad.

Si leemos algunos libros de la época que tratan estos temas se observa:

- Se proponía un ambiente educativo caracterizado por: "disciplina, el espíritu de servicio y la represión ascética de los impulsos naturales".⁵² Este último "carácter represivo y sublimador de las tendencias espontáneas y naturales"⁵³ lo identificaba como "la componente religiosa" de la educación, con el propósito de restituir al hombre, en la medida en que pueda ser logrado humanamente, el estado psicológico que tenía antes de la caída del pecado original.

- El respeto al superior que es "la esencia de la disciplina y de la armonía y el orden, en las familias, en los colegios y en los pueblos, por la autoridad de que está investido, por su jerarquía."⁵⁴

- La gran importancia que se da a la obediencia. "El que obede

ce, no se equivoca, el que manda, puede equivocarse. Quien da una orden tiene que pensar si es posible su cumplimiento; en cambio, está libre de tal preocupación el que obedece... Sólo la disciplina hace grandes a los pueblos. Un pueblo donde todo el mundo cumple con su deber es un pueblo ideal. ¿Cómo se cumple con el deber? Acatando las órdenes de los superiores y llevándolas a la práctica."⁵⁵

A los niños se les ha educado de forma autoritaria. Acudiremos a algunas expresiones recogidas en diversos textos escolares:

- "En los colegios se castiga la falta de silencio cuando debe guardarse. Sería mejor que se castigase la sobra de conversación..."⁵⁶

"Los jovencitos han de callar donde hablan personas de edad, y limitarse a responder a las preguntas que se les dirijan".⁵⁷

"Los juicios desfavorables nunca se deben decir en alta voz, ni ante cualquier público".⁵⁸

A partir de los años 70, se producen cambios en el panorama educativo que ha dado lugar a la confección de nuevos textos mucho más ilustrados, en los dos sentidos del término, y a la generalización de un tipo de enseñanza mucho más liberadora.

Aquí como en los libros de texto, encontramos una gran abundancia de material que hace referencia a la formación de la voluntad, la conciencia y el carácter de los alumnos. Sobre todo del "carácter" proporcionándoles una serie de valores jerarquizados de acuerdo con

el destino eterno del hombre. Y a la educación se le asigna como principal misión la de disciplinar conciencias de acuerdo con unas normas muy concretas.

No hay ningún artículo que de manera explícita haga referencia a este objetivo. Unicamente el artículo noveno de la Ley de Enseñanza Primaria cita que la Educación Primaria cultivará la formación de la voluntad.

En la adecuación de las materias de estudio a los objetivos propuestos, llevados a cabo por los Cuestionarios Nacionales de 1953⁵⁹, no se hace ninguna mención a la formación de la voluntad, conciencia y carácter; dando por supuesto que no son necesarios objetivos específicos determinados para desarrollar estos aspectos de la personalidad.

Los Cuestionarios de 1965⁶⁰, consideran como un sector educativo fundamental -la habituación- Resaltando su valor formativo. "Para que no queden relegados los hábitos más interesantes dentro de una sistematización",⁶¹ figuran en los Cuestionarios la confección de hábitos y actitudes.

En un primer intento de sistematización funcional, los Cuestionarios hacen una triple consideración de los aspectos habituales: de tipo operativo, de tipo social y de tipo mental.⁶² Señalan los logros que respecto a estas modalidades deben conseguirse, como mínimo, cada curso.

El fin último de la formación de la voluntad, la conciencia y el carácter y en una palabra de la educación, es el destino eterno. La -- formación se orienta anteponiendo el espíritu a todos los demás aspectos de la vida.

En el preámbulo a la Ley de Enseñanza Primaria se puede leer: -
"La nueva Ley invoca entre sus principios inspiradores, como el primero y más fundamental, el religioso. La Escuela española, en armonía - con la tradición de sus mejores tiempos, ha de ser ante todo católica".⁶³

Los fines de la educación son típicamente españoles y no coinciden con los de los países neocapitalistas avanzados ni con los llamados - países del este.

Cuando en los años 60, se produce la llegada al Ministerio de - Educación, del pensamiento tecnocrático no pierde la carga patriótico-religioso-ideológica, aunque desaparezca el nacionalismo y las pautas religiosas de tipo formal.

Tercer Objetivo General

"Infundir el amor a la Patria"

El tercer objetivo se refiere a la transmisión de las nociones - político-educativas y al desarrollo de unos valores, íntimamente relacionados con el pensamiento tradicional español.

El fundamento ideológico del momento histórico dará la pauta para infundir en el espíritu del niño el amor y la idea de servicio a la Patria, de acuerdo con los principios inspiradores del Movimiento.

El concepto de Patria, una e indivisible, como ya habían formulado los constituyentes de Cádiz, precepto inviolable de la clase política española, a lo largo de los siglos XIX y XX; le da un carácter ultranacionalista a la educación. Nacionalismo escolar que ofrecía dos vertientes: la reconstrucción de la vieja Pedagogía española, y la destrucción de todo lo que se había realizado durante la II República.

La base de este nacionalismo quedaba expresado en la unidad de España, reflejada en los programas unificados, en el ideario nacional-sindicalista, en la unidad religiosa y en la unidad lingüística.⁶⁴

La revista Nacional de Educación,⁶⁵ especialmente en sus primeros números nos facilita material suficiente para comprender el nacionalismo escolar.

La educación patriótica se ha definido como: "Un intento de despertar, fundamentar y desarrollar el patriotismo depurándolo de toda desviación".⁶⁶ Entendiendo por tal, seguir las normas marcadas por la ideologización del momento, buscando las raíces históricas del nuevo régimen político.

El concepto de Patria se halla integrado por varios factores que la definen. Dichos factores son de índole material y espiritual.

El material está constituido por el territorio. Entre los facto -

res de índole espiritual, está la tradición. Según esto, el vínculo - que une a los hombres que habitan el territorio patrio sería el sentimiento nostálgico de glorias pasadas que llevasen a cabo antepasados - comunes.

Las características que podían definir la política educativa de este período, especialmente hasta los años 30, son: la inmutabilidad - de los valores tradicionales, la sumisión a la autoridad y el nacionalismo.

Los principios inspiradores del Movimiento, tienen como rasgos - característicos: el partido único, la teoría del caudillaje, el fuero de los españoles, la organización corporativa, etc.

Toda esta concepción de la Patria fundamentada en un pasado histórico (con similitud ideológica) y con una proyección futura, le da - un carácter ultranacionalista a la educación. Nacionalismo escolar que ofrecía dos vertientes: la reconstrucción de la vieja Pedagogía española y el rechazo de lo extranjero.

Cuarto Objetivo General

"Preparar a la niñez capacitada para ulteriores estudios y actividades de carácter cultural".

La realización de este objetivo presupone un sistema educativo estructurado de modo que el acceso a las distintas etapas no esté determi

nado por factores externos a la capacidad y vocación del niño y a las exigencias sociales.

Para que se cumpliera este objetivo sería condición necesaria - (aunque no suficiente) la igualdad de acceso a la enseñanza.

Hay una serie de inconvenientes reales que impiden la realización de este objetivo:

1.º La diferencia entre regiones puede alcanzar proporciones muy grandes, hasta el punto de que las cifras que describen la situación de la educación en dos sectores geográficos distintos, divergen, a menudo, en un tanto por ciento muy alto.

2.º Otro caso de desigualdad es la concentración de los medios educativos en las principales aglomeraciones urbanas en detrimento de amplias zonas rurales, pero también de los alrededores mismos de los centros urbanos, en los barrios de chabolas y otros lugares de infortunios. Aparecen, de hecho, disparidades importantes en cuanto a posibilidad de puestos escolares.

3.º La obligación para el niño de ambiente económicamente débil de entrar precozmente en un empleo, imposibilita, la mayor parte de las veces, una promoción futura.

4.º La política educativa pone de manifiesto que todos tienen una oportunidad (al menos desde el punto de vista teórico y normativo) para una educación primaria, pero un posterior proceso de selección ri

gurosa controla las siguientes etapas. Esta política de promoción y selección competitiva, basada en el desempeño académico individual, parece ser justa y democrática a primera vista. El examen es por sí el árbitro imparcial que decide quien debe continuar hacia la Enseñanza Media y Superior. La estrategia está destinada a producir una "élite educada" que provea a la sociedad de sus directivos principales.⁶⁷ El método, durante mucho tiempo, dio resultado para muchas de las naciones más adelantadas hoy día.

Ciñéndonos al sistema educativo propiamente dicho, observamos en la organización interna del propio sistema, una serie de deficiencias que constituían obstáculos, casi insalvables para continuar estudios - al término de la Educación Primaria, en amplios sectores de la población.

A nuestro juicio las que más han influido han sido:

1.º La estructuración de la Escuela por grados y períodos, que subsiste hasta la Ley de 21 de diciembre de 1965, dificulta el establecimiento de niveles con carácter general para cada grado, y facilita la confusión al comparar la situación educativa de niños que asisten a Escuelas diferentes. El grado es una unidad de periodización de carácter vago.

2.º Otro inconveniente que contribuye al taponamiento y falta de agilidad en los pasos de unos niveles a otros de la enseñanza, es la

total desconexión entre la Enseñanza Primaria y Media. Concebida esta última para ciertas minorías del país, mientras la Primaria va dirigida a la gran masa, menos afortunada, de la población.

El censo de la población española de 1960, aun con las reservas debidas a posibles errores en la confección, proporciona datos muy expresivos sobre el perfil cultural de la población española en aquel año. Sobre una población de quince y más años de edad, estimada en 19.882.295 habitantes, se obtuvieron los resultados contenidos en el cuadro.

Habitantes con estudios realizados en el año 1960 ⁶⁸		
Estudios	Población	Tanto por ciento
Primarios	18.631.759	93,70
Profesionales	90.659	
Medios generales	427.058	
Medios profesionales	182.239	4,24
Medios técnicos	138.828	
Superiores	217.918	1,09
Total	19.688.461	99,03
No consta	193.834	0,97

En la década de los años 60 se promulgan una serie de disposiciones fundamentales que pretenden dar una inicial solución a los inconvenientes que hemos aludido.

En 1963 se dispuso que en las Escuelas Primarias se organizase la unidad fundamental del trabajo escolar, cuyo rendimiento, a nivel de cada niño, habría de ser debidamente comprobado.⁶⁹ La Dirección General de Enseñanza Primaria se compromete, con los asesoramientos técnicos oportunos, a señalar unos niveles de conocimientos, hábitos y destrezas que deben alcanzar los alumnos de las Escuelas Primarias para que puedan ser promovidos al curso siguiente.

En la legislación de aquel entonces, el fin de los niveles era conseguir que las promociones se realizasen, en todas las Escuelas del país, con criterios de uniformidad.

En 1964 se dan las normas para realizar las pruebas de promoción escolar en las Escuelas. Con esta resolución quedan aprobados los niveles.⁷⁰

En 1965 se introduce el fraccionamiento, en cursos, de la escolaridad obligatoria,⁷¹ que a efectos cuantitativos, se corresponden con años escolares. La no promoción originaba que un sujeto hubiese de permanecer más de ocho cursos (que eran los establecidos) en la Escuela Primaria para obtener el Certificado de Estudios Primarios.

La Ley refundida de Educación Primaria representa un paso adelante en la organización de la Escuela Primaria. Se afirmaba en ella "sería completa y graduada en todos los centros",⁷² y que se dividiría en ocho cursos de seis a catorce años.⁷³

A dar una inicial solución al problema de la coordinación o continuidad entre las enseñanzas Primaria y Media, contribuyen las disposiciones siguientes:

- Se establece la implantación del libro de escolaridad de Educación Primaria,⁷⁴ así como los requisitos necesarios para la obtención del Certificado de Estudios Primarios y de Escolaridad.⁷⁵

- Se determinan los puntos de conexión y enlace de los niveles académicos propios de la Enseñanza Primaria y de la Enseñanza Media,⁷⁶ dentro del área cronológica comprendida entre los diez y los catorce años.

Una de sus finalidades es que los afanes de promoción cultural, no se vean frustrados por circunstancias de índole económica o geográfica, tratando de garantizar, para todos, una auténtica igualdad de oportunidades.⁷⁷

- La presentación del libro de Escolaridad, en el que constase la aprobación de los cuatro primeros cursos de escolaridad obligatoria, era requisito suficiente para matricularse directamente en el primer año de Bachillerato, en cualquiera de sus modalidades.⁷⁸

- Se regula el acceso a tercer curso de Bachillerato desde la Enseñanza Primaria para todos aquellos que están en posesión del Certificado de estudios primarios.⁷⁹

Todas estas disposiciones legales aunque constituyen tal vez, uno de los pasos más decisivos, dados hasta la fecha en orden a la de-

mocratización de la enseñanza, y a procurar ese objetivo del II Plan de Desarrollo "de que, con las debidas garantías, sea posible el acceso al grado inmediatamente más elevado en todos los órdenes de la enseñanza, estableciéndose la debida coordinación".⁸⁰

Estas medidas eran insuficientes, dada la inferioridad de condiciones en que se encontraban los alumnos que permanecían en la Escuela Primaria hasta los catorce años. El hecho de que el Certificado de Estudios Primarios permitiese la matriculación en el tercer año de Bachillerato General o Laboral, suponía, en el mejor de los casos, la pérdida de uno o dos cursos en relación con quienes han seguido estudios desde los diez años en centros de enseñanza Media.

¿Qué se ha hecho en favor de la promoción estudiantil al objeto de evitar o mitigar, en lo posible, que el nivel de renta familiar condicione el acceso a la educación?

Los antecedentes en la promoción estudiantil hay que centrarlos en la Ley de Protección Escolar de 19 de julio de 1944 respaldada por tímidos medios económicos, y sobre todo por la Ley de 21 de julio de 1960 que creó los Fondos Nacionales para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades.

Esta legislación básica, más la que se ha dictado posteriormente, ha permitido el desarrollo del Principio de Igualdad de Oportunidades.

Para establecer el orden de preferencia, en la concesión de becas o ayudas al estudio, el criterio general se basa: de un lado, en la necesidad económica del solicitante; de otro, en la capacidad intelectual, la aptitud y el aprovechamiento personal. Valorándose ambas circunstancias conjuntamente.

La aptitud de los alumnos procedentes de Enseñanza Primaria -- que pretendían iniciar Enseñanza Media, se apreciaba mediante pruebas confeccionadas por el Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.

La igualdad de acceso a la enseñanza sólo es una condición necesaria, pero no suficiente, de la democracia de la educación; aunque a menudo se haya querido ver en ella el fin mismo de la democratización. La igualdad de acceso no es la igualdad de oportunidades, ya que éstas sólo se pueden concebir en el sentido de oportunidades de llegar al final.

Estas oportunidades son, por el contrario, muy desiguales. -- Prueba de ello es la distorsión sistemática observada al principio -- y al fin de los ciclos educativos en la composición social de los -- efectivos de entrantes y salientes.

Además de la promoción escolar individual, que se lleva a cabo a través de la política de la concesión de ayudas individuales, se cuenta también con la promoción escolar institucional que, concreta-

mente en el marco de la Enseñanza Primaria, actúa a través de la acción de escuelas hogar,⁸¹ centros de vacaciones;⁸² mediante servicios al estudiante de: transporte⁸³ estudiantil, comedores escolares⁸⁴ y material escolar.

Quinto Objetivo General

"Contribuir, dentro de su esfera propia, a la orientación y - formación profesional para la vida del trabajo agrícola, industrial y comercial".

Se refiere a la orientación e iniciación profesional para la vida del trabajo en sus diversas modalidades. La Ley de Educación Primaria⁸⁵ se preocupó de este problema. El artículo 11 es muy explícito: "La Educación Primaria orientará a los escolares según sus aptitudes para la superior formación intelectual o para la vida profesional del trabajo en la industria y el comercio o en las actividades agrícolas. La Educación Primaria femenina preparará especialmente para la vida del hogar, artesanía o industrias domésticas".

También son interesantes los artículos 18, 23 y 31. El 18 establece el cuarto período escolar de iniciación profesional para los escolares de los 12 a los 15 años. El artículo 23 prevé la organización, en las Graduadas, de clases de Iniciación Profesional que responderán en su organización agrícola, industrial y comercial a la tradición y al ambiente de la barriada o del núcleo de población;

así como la organización de enseñanzas de artesanía y labores del hogar para las niñas. El artículo 31 habla de "formar o perfeccionar en el orden profesional a aquellos alumnos que ya posean, aunque elementalmente, los conocimientos de la Escuela".

La puesta en marcha de la orientación profesional fue lenta. En el año 1949⁸⁶ se autoriza el funcionamiento de 60 clases de Iniciación Profesional; en 1950 se amplía el número de Escuelas que impartan las enseñanzas de Iniciación Profesional en cuarenta y cinco.⁸⁷ A los seis años de publicada la Ley, existían solamente ciento cinco clases con el nombre de Iniciación Profesional.

En 1952⁸⁸ se dio un fuerte impulso al establecimiento de dicho cuarto período al crear la Inspección Extraordinaria Permanente de las Enseñanzas de Iniciación Profesional. El mismo año⁸⁹ se dan normas para el establecimiento del cuarto período escolar. Se dispone que la implantación se hará de un modo escalonado, y que se celebrarán cursillos de Perfeccionamiento para los Directores de Grupos Escolares que tengan el cuarto período escolar y para los Maestros que debían encargarse de dar las enseñanzas.

La Iniciación Profesional fue concebida como un introducir a los alumnos en lo que es común a las diversas profesiones. Sin descuidar la formación integral de la adolescencia, se les preparaba para el uso de las diferentes profesiones laborales: agricultura, trabajos de madera, hierro, etc. A los cuatro años de aprobadas las

normas para el establecimiento de la Iniciación Profesional funcionaban ya dos mil quinientas clases, repartidas en las diversas modalidades.⁹⁰

Modalidad industrial: mecánica, carpintería, electricidad, artes gráficas, encuadernación.

Técnicas Mercantiles: contabilidad y cálculo, mecanografía, - taquigrafía.

Técnicas Femeninas: corte y confección, labores de adorno.

Modalidad Agrícola: agricultura general, ganadería y forestales, viticultura y enología, industrias agrícolas, apicultura, cuni cultura.

Técnicas Femeninas: corte y confección, labores de adorno, trabajos manuales, muñequería y juguetería, economía doméstica.

A los Maestros, que después de aprobados los correspondientes cursillos, se les encargaba de una de dichas clases, se les concedía una gratificación especial.

¿Cuáles fueron los resultados de estas clases? En algunas de sus modalidades, como la administrativa, buenos, por varias razones:⁹¹

- En aquellas Graduadas que tenían establecido el cuarto período, un alto porcentaje de niños que lo habían iniciado, al llegar a los catorce años prolongaban voluntariamente su escolaridad - hasta los quince años con el objeto de merecer el Diploma correspondiente.

- Fue una forma de dar contenido y sentido a los estudios de quienes, por falta de aptitudes o de capacidad económica, no podían aspirar a una superior formación intelectual.

- En 1959⁹² se dispuso que los estudios del grado de Iniciación Profesional eran suficientes para el acceso al primer año del grado de Aprendizaje.

Al implantar en la Escuela Primaria los ocho cursos de escolaridad con la entrada en vigor de los Cuestionarios de 1965 desaparece el cuarto período de iniciación profesional.⁹³ Las prácticas de Iniciación Profesional en los cursos séptimo y octavo comprendían una iniciación general y común extraída de las diversas modalidades que en los anteriores Cuestionarios se denominaban industrial, administrativa, agrícola y artesana.

La Ley General de Educación traslada la Iniciación Profesional a la Formación Profesional de primer grado, en su artículo segundo determina que quienes no prosigan sus estudios en niveles educativos superiores recibirán TAMBIÉN OBLIGATORIA Y GRATUITAMENTE, una Formación Profesional de primer grado. En los artículos cuarenta al cuarenta y dos se aclara que la Formación Profesional tiene por finalidad específica la capacitación de los alumnos para el ejercicio de la profesión elegida, además de continuar su formación integral.

Las diferencias que distinguen a la Formación Profesional de primer grado de la antigua Iniciación Profesional, son más de matiz

o de forma que de fondo. No se ha inventado nada nuevo. La Ley de Educación Primaria en su artículo 11 dice que la Iniciación Profesional tiene por misión ORIENTAR a los escolares según sus aptitudes... Por su parte en el preámbulo del Decreto 995/1974,⁹⁴ se dice que los criterios inspiradores de la Formación Profesional de Primer Grado buscarán "no la especialización en el trabajo, sino la - ORIENTACION DE LA CAPACIDAD DE APTITUDES PERSONALES, ofreciendo una serie de opciones suficientemente amplias para no delimitar prematuramente el campo profesional y favorecer, por el contrario, una formación polivalente".

59

**2. CUESTIONARIOS NACIONALES
PARA LA ENSEÑANZA
PRIMARIA**

2. CUESTIONARIOS NACIONALES PARA LA ENSEÑANZA PRIMARIA

2.1. CRITERIO EN LA CONCEPCION DE LOS CUESTIONARIOS

2.2. MOTIVOS DIRECTRICES EN LA DELINEACION DE LOS CUESTIONARIOS DE 1953

2.3. DISTRIBUCION DEL CONTENIDO.

2.3.1. CUESTIONARIO DE LENGUA

2.3.2. CUESTIONARIO DE MATEMATICAS

2.3.3. CUESTIONARIO DE GEOGRAFIA

2.3.4. CUESTIONARIO DE HISTORIA

2.3.5. CUESTIONARIO DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA

2.3.6. CUESTIONARIO DE FORMACION DEL ESPIRITU NACIONAL PARA NIÑOS

2.3.7. CUESTIONARIO DE EDUCACION FISICA PARA NIÑOS

2.3.8. CUESTIONARIO DE CANTO PARA NIÑOS

2.3.9. CUESTIONARIO DE TRABAJOS MANUALES PARA NIÑOS

2.3.10. CUESTIONARIO DE ENSEÑANZAS DEL HOGAR PARA NIÑAS

2.3.10.1. CUESTIONARIO DE LABORES

2.3.10.2. CUESTIONARIO DE FORMACION FAMILIAR Y SOCIAL

2.3.10.3. CUESTIONARIO DE HIGIENE

2.3.10.4. CUESTIONARIO DE ECONOMIA DOMESTICA

2.3.11. CUESTIONARIO DE FORMACION POLITICA PARA NIÑAS

2.3.12. CUESTIONARIO DE MUSICA PARA NIÑAS

2.3.13. CUESTIONARIO DE EDUCACION FISICA PARA ALUMNAS

2.3.14. CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTOS SOCIALES

56

- 2.3.15. CUESTIONARIO DE DIBUJO
- 2.4. MOTIVOS DIRECTRICES EN LA REVISION DE LOS CUESTIONARIOS DE 1953
- 2.5. CAMBIOS INTRODUCIDOS EN LOS CUESTIONARIOS DE 1965
- 2.6. ANALISIS COMPARATIVO DEL CUESTIONARIO DE LENGUA DEL AÑO 1953 Y EL DEL AÑO 1965
- 2.7. REFERENCIA A LOS NUEVOS CONTENIDOS INTRODUCIDOS EN LOS CUESTIONARIOS DE 1965
- 2.7.1. CUESTIONARIO DE HABITUACION
- 2.7.2. CUESTIONARIO DE LENGUA EXTRANJERA
- 2.8. REFERENCIA A LOS CAMBIOS EFECTUADOS EN LA ESTRUCTURACION DE CONTENIDOS EN LOS CUESTIONARIOS DE 1965
- 2.8.1. LAS UNIDADES DIDACTICAS
- 2.8.2. CUESTIONARIO DE EDUCACION CIVICA Y SOCIAL
- 2.8.3. CUESTIONARIO DE RELIGION

2.1. CRITERIOS EN LA CONCEPCION DE LOS CUESTIONARIOS

Expuesto, en el capítulo anterior, el Fin General de la Educación Primaria y su diversificación en Objetivos Generales que señalan las directrices esenciales del funcionamiento de la Escuela. Pasamos, en el presente capítulo a hacer un análisis del contenido de los programas oficiales y de la estructura de los mismos, así como de los motivos y procedimientos usados en su diseño.

El contenido de la enseñanza es el que da autenticidad y realidad al trabajo de profesores y alumnos. En la selección, ordenación, importancia y finalidad de las materias se deja sentir la ideología que define el concepto de individuo.

La preparación y previsión del contenido que ha de ser objeto de estudio en las Escuelas, figura en los Cuestionarios.

Todo Cuestionario es por esencia, una selección de cuestiones. Para elegir éstas se puede utilizar diversos criterios:

- Epistemológico.
- Psicológico.
- Psicosocial.
- Personal.
- Cuantitativo.

El criterio epistemológico elige las cuestiones fundamentales, "que son aquellas que hacen de fundamento o sustento objetivo de otras".¹

Este criterio plantea la cuestión de jerarquizar los temas de la materia a tratar, de tal manera que sean los fundamentales no - las más importantes o principales a los efectos psicológicos, sino concretamente los que hacen de fundamento de otros.

En perspectiva epistemológica pura no se puede determinar cuáles son las conclusiones científicas de mayor interés para los Cuestionarios. Pero la ciencia actual está caracterizada por el pragmatismo y por ello las conclusiones más importantes son las más productivas. La cuestión de la jerarquización de los temas queda así - resuelta dando más importancia a los más prácticos.

Pero, en la Escuela, el saber organizado con una sistemática de categorías lógicas, requiere una elaboración previa. Haciendo - coincidir la ordenación de conocimientos con la secuencia de aprendizaje se hace una equiparación gratuita entre los resultados acabados de una elaboración científica y el proceso de aprendizaje del - niño.²

Son las categorías psicopedagógicas las que tienen que ordenar el saber científico, lo cual supone una profunda transformación de la presentación original para ser adaptada a los alumnos en los - distintos momentos de su estado evolutivo.

Al elaborar los Cuestionarios hay que tener en cuenta los siguientes momentos diferenciales en los escolares:

a) Momento de la latencia.- Los sujetos no aprenden ni pueden

aprender, preexisten en germen las posibilidades discentes. Este momento no puede tener repercusión en los Cuestionarios.

b) Momento predispositivo.- Si no se puede aprender lo que nos ocupa, se pueden realizar actividades afines.

c) Momento de emergencia.- Entonces el sujeto puede aprender a hacer aquello pues ha emergido la aptitud correspondiente para tal aprendizaje. Pero es aún vacilante hay que tenerlo en cuenta en los Cuestionarios.

Teniendo en cuenta la Psicología del aprendizaje y la Psicología-Pedagógica se eligen aquellas cuestiones que más convengan para la formación de los alumnos o que más les puedan interesar.

Esta elección se puede centrar:³ en el escolar tal cual ahora es, o bien en el escolar tal cual está siendo.

En el primer caso se trazan etapas de desenvolvimiento y se elaboran lógicamente un conjunto de temas que respondan a las necesidades o situaciones encuadradas en la etapa.

En el segundo caso sólo es posible señalar nervaduras primarias de los Cuestionarios, ya que se admite la continuidad en el desenvolvimiento genético.

En sentido estricto los Cuestionarios elaborados con criterio psicológico son los que se centran en lo que el sujeto es o está siendo, sin tener en cuenta lo que será o podrá ser. Se centran en el presente, en la actualidad, y no en el futuro.

La aceptación pura de esta teoría contraría el sentido tradicional de la educación, concebida como heteroeducación, para dejar paso a la cuasi-autoeducación. Admitido este criterio el Maestro actúa en segundo plano. El Cuestionario no es impuesto, sino extraído o sugerido.

EL CRITERIO PSICOSOCIAL pretende elaborar el Cuestionario teniendo en cuenta la realidad natural y social del mundo circundante del escolar, en su inmediata espontaneidad tal como se nos presenta.⁴

Se intenta que los alumnos observen y entiendan la realidad física y social, y se procura que éstas se logren por vía inductiva.

El aprendizaje acompaña siempre a la interacción social, por eso preocupa didácticamente. Se deben proponer contenidos que sirvan para aumentar la interacción escuela-sociedad. Participación de alumnos en grupo, etc.

EL CRITERIO PERSONAL pudiendo parecer que tiene el mismo objetivo que el psico-social, ya que ambos comprenden la realidad. Sin embargo difieren entre sí, porque los primeros hacen referencia a la realidad exterior física y social, y los segundos tienen como punto de arranque la realidad interior, las necesidades peculiares de cada alumno.

Interesa el nivel de aspiración y de superación de los alumnos. El sujeto, ante los ejercicios a realizar ha de advertir que se puede superar, que no hay imposible.

Es fundamental que los Cuestionarios atiendan este rango del hacer, esta tendencia a levantarse, a ayudarse. Por otra parte, se busca la intimidad del escolar capaz de salir de sí para darse a los demás. Pero estos objetivos son extremadamente complejos. Apoyarse en contactos humanos, en la comunicación y en el diálogo es algo que debe perseguirse siempre, aunque sea muy difícil de hacer lo tangible. Hace falta que la persona dialogue - entendiendo como tal ese darnos a los demás y recibirles libres de barreras o prejuicios. Esto es muy difícil por eso se puede considerar esta tendencia teórica como la más importante dentro de la Pedagogía, pero la más difícil de conseguir mientras no nos centremos en la orientación personal.

Una evolución y profundización en el conocimiento de la interioridad del alumno en la confección de los Cuestionarios, lleva a escudriñar y a considerar las notas incluidas en el concepto de persona que son: singularidad, autonomía y apertura.⁵

La singularidad obliga a incluir en el contenido escolar temas y cuestiones capaces de cultivar la creatividad, desarrollando y respetando la originalidad de cada escolar. El desarrollo de la originalidad para que pueda llegar a ser el origen de algo, exige el desenvolvimiento de la capacidad de conexión y de relación, así como una peculiar apertura hacia el mundo circundante.⁶

La autonomía exige el cultivo de la libertad. Entendida como el desarrollo de la capacidad de los individuos de gobernarse a sí mismos. Que incluiría: la libertad de iniciación, de elección, de aceptación, como objetivos de la educación en función de la autonomía.

La apertura lleva a considerar el desarrollo de la comunicación en su doble vertiente: expresiva y comprensiva. Interpretando la comunicación como toda relación de la persona con los objetos, las personas y la trascendencia.

Indudablemente que en la confección de los Cuestionarios se tiene en cuenta más de un criterio y algunas veces no sólo eso, sino que cada uno de los criterios empleados se consideran en varias perspectivas.

Otra cuestión a tener en cuenta en la construcción de los Cuestionarios es la cantidad de contenido. Los criterios a tener en cuenta pueden ser:

- Trazado de un contenido mínimo general con especificaciones diferenciales que pueda ir ampliándose y adaptándose según las circunstancias de Escuela, Profesores y alumnos en las que se está actuando.

- Contenido máximo en el que las especificaciones diferenciales no constituyen los conocimientos fundamentales o básicos, sino

que están constituidas por una reducción o sustitución de algunas cuestiones, en las distintas materias que han de ser consideradas.

El contenido óptimo se puede conseguir sólo por vía experimental, partiendo de contenidos mínimos que se completan con arreglo a la peculiaridad de la Escuela, alumnos y Profesores. El problema es cómo determinar los contenidos mínimos. En un criterio social un tanto superado, se decía: hay que determinar el mínimo de conocimientos fundamentales para que el sujeto se desenvuelva en la vida. Hoy lo único que se puede procurar es reducir los saberes al mínimo posible para lograr un verdadero aprendizaje, hay que aspirar a un dominio funcional, en lugar de a un verbalismo vacío.

Un Cuestionario repleto de contenido científico no deja espacios para el cultivo de la personalidad, no permite pensar en más cosas.

Enunciados los criterios principales que se pueden tener en cuenta en la elaboración de los Cuestionarios. Pasamos a analizar los Cuestionarios de 1953 y de 1965, en la primera parte del trabajo; y las Orientaciones Pedagógicas de 1970, en la segunda parte. Haciendo hincapié en sus diferencias y buscando la razón de las mismas en el proceso de organización y sistematización que ha experimentado la Enseñanza Primaria y la Enseñanza General Básica, a lo

largo de todos estos años. Evolución desigual, con períodos de una gran languidez a los que le siguen otros con una serie de cambios bruscos y radicales que aún nos parecen más drásticos de lo que -- son, dado el contraste con los anteriores.

2.2. MOTIVOS DIRECTRICES EN LA DELINEACION DE LOS CUESTIONARIOS DE 1953

La Educación Primaria adolecía de una normativa precisa que orientase la realización educativa. Lo único que se indicaba en la Ley era:

- Las materias que debían ser impartidas, en plan cíclico y a través de los distintos períodos de graduación.

- Clasificación de los conocimientos en:

Instrumentales.

Formativos

Complementarios.

"Los conocimientos instrumentales, son las nociones y hábitos indispensables en el estudio de las diversas materias de enseñanza, se pueden resumir en: escritura, lectura y cálculo.

Se consideraban conocimientos formativos a cuatro grupos, estimados como la base de la educación intelectual y moral, éstos -- eran: la formación religiosa, la formación del espíritu nacional --

(que incluía también geografía e historia), formación intelectual (que comprendía la lengua nacional y las matemáticas), y la educación física.

Los conocimientos complementarios son los que vienen a completar la cultura mínima: mediante la iniciación en las ciencias de la naturaleza, y las de carácter artístico (música, canto y dibujo), o utilitario (trabajos manuales, prácticas de taller, etc.)"⁷

En la clasificación de las materias, se pone de manifiesto la poca importancia que se concede a las materias científicas.

Para conseguir un mínimo de eficacia, en la enseñanza, era necesario dotar, a las Escuelas, de un instrumento que indicase las cuestiones o temas que habían de ser tratados en los distintos grados o períodos.

Hay varias razones que confluyen en la decisión de confeccionar los Cuestionarios de 1953:⁸

a) Razones de tipo didáctico.

Se pretende proporcionar unos programas oficiales donde figuren los temas, dentro de cada materia, que ha de ser tratados en las Escuelas, haciendo abstracción de las condiciones específicas de éstas.

En la organización escolar española no había habido programas oficiales hasta que se publican los Cuestionarios Nacionales de 1953.

Son el primer intento de estructuración y sistematización - del aspecto formativo-instructivo de la Educación Primaria.⁹

Los Cuestionarios no mencionan de manera explícita, los pasos didácticos que exige la adquisición de cada contenido, ni los recursos que pueden emplearse para alanzarlos. Tampoco concretan el tiempo que ha de dedicarse a cada cuestión.

Es una versión muy general del contenido que será adaptado en la programación operativa, por los Maestros, a unos alumnos de terminados, en una Escuela concreta.

Su función es pues de regulación de conjunto para unificar y superar concepciones parciales en el desarrollo de la Educación Primaria.

b) Razones de tipo legal.

Con la aprobación, por el Ministerio de Educación Nacional, de los Cuestionarios de 1953, con el fin de orientar y encauzar la labor del Maestro, se da cumplimiento al artículo 38 de la Ley de Educación Primaria de 1945 que dice: "El Ministerio de Educación - Nacional, por medio de sus organismos técnicos de investigación, - redactará periódicamente los Cuestionarios a que habrán de ajustar se los distintos órdenes de conocimientos.

Los Cuestionarios divididos en asignaturas trimestrales o - mensuales, determinarán concretamente las materias de enseñanza de cada uno de los períodos de graduación escolar, así como las actividades y ejercicios que completarán la labor del alumno.

De los resultados obtenidos en la aplicación de los Cuestionarios se deducirán las variaciones que hayan de introducirse en los mismos..."

c) Razones socio-económicas.

El período de postguerra aparece fuertemente condicionado por los acontecimientos derivados del desenlace de la guerra civil y por todo el transcurso del conflicto bélico mundial. En estos años tiene lugar un notable retroceso y estancamiento general de la economía.

Varias causas contribuyeron a ello:

En primer lugar, las pérdidas materiales debidas a la guerra -sobre todo- la considerable merma de efectivos en la población activa, por el elevado número de bajas en la contienda, encarcelados, exiliados y depurados.

Otra causa fue debida a las dificultades de abastecimiento exterior provocadas por la guerra mundial y el consiguiente colapso de los mercados.

El final de la segunda guerra mundial con la victoria de los aliados supone el aislamiento internacional.

El estancamiento económico hace descender la renta por habitante de tal manera que la correspondiente a 1935 no será sobrepasada hasta la primera mitad de los años cincuenta, es decir que se tardó casi veinte años en recuperar la población de partida.¹⁰

Evolución de la renta por habitante		
Años	Renta por habitante en pesetas	Indice 1935=100
1935	8.448	100
1940	5.765	68
1945	5.363	64
1950	6.464	77
1955	9.397	111

De forma parecida evolucionarán los índices de escolarización y de gasto público en enseñanza durante estos años, como hemos visto en el capítulo anterior.

La población que en los años 40 había vuelto a trabajar al campo como consecuencia de la situación económica y social. Comienza en la década de los 50, la vuelta a las ciudades. El proceso desagrarizador va poco a poco liberando la mano de obra del sector agrario. - La población ocupada en la agricultura, pasa de representar un 51,9 por ciento, en 1940, a un 49,6 por ciento, en 1950; con respecto a - la población activa total.¹¹

La incipiente industrialización, el trasvase de la población - del campo a las ciudades y una progresiva mejora, aunque lenta, de - la renta "per cápita" obliga a reflexionar sobre la cuestión educati- va y pensar en una organización y estructuración, sobre todo en la -

Enseñanza Primaria, por ser este nivel el que menos atenciones había recibido a lo largo del siglo XIX y primera parte del XX.

¿COMO SE CONFECCIONAN LOS CUESTIONARIOS DE 1953?

En la publicación, se pueden distinguir dos partes perfectamente diferenciadas: unas instrucciones generales y los Cuestionarios propiamente dichos.

Las instrucciones generales explican:

1.º Qué son los Cuestionarios y cuál es la finalidad de los mismos.

2.º Una serie de principios generales a tener en cuenta en la realización del trabajo escolar.

3.º Papel que se atribuye a la Inspección en la realización práctica de los Cuestionarios.

1.º Se definen los Cuestionarios como índices de conocimientos y listas de actividades didácticas; cuya finalidad es orientar la labor de las Escuelas Primarias, dotándolas de un instrumento de trabajo que marquen las exigencias que han de satisfacer.

2.º Los principios generales que se exponen relacionados con el trabajo escolar son:

- El fin esencial que se ha de perseguir es "incrementar y enriquecer la personalidad del niño, teniendo en cuenta que la me-

ta esencial de la misma será el crecimiento de aquellos tesoros de la fe, de la esperanza y de la caridad que constituyen el mejor lote de su espíritu".¹²

- El instrumento didáctico, por excelencia, es la palabra, - reforzada por la INTUICION y la ACCION.

- El modelo que se recomienda en el acto didáctico es la lección, perfectamente trabajada y elaborada por el Profesor. El alumno la recibe y acepta, constituyendo este momento lo que pudiéramos llamar la primera parte. La segunda parte estará dedicada a - las actividades y ejercicios.

- El modo de concebir la lección no es ni "el trozo de libro de texto a memorizar" ni de "simple conjunto de nociones a explicar".¹³ La lección se considera como un conjunto de actividades de colaboración entre Maestro y niños, que comenzando por una preparación, tanto de éstos como de aquél, se continúe con un diálogo - y termine con una serie, todo lo variado que se pueda, de ejercicios de aplicación.

- El ritmo de la lección se recomienda lento con el fin de - darle tiempo al alumno de apropiarse de las ideas nuevas, atendiendo a las órdenes siguientes de exigencias psicológicas:

- a) Poder de captación.
- b) Elaboración mental de los alumnos.
- c) Tiempo de sedimentación mental.

El proceso de ordenación interna basada en un discernir, colocar, distinguir y clasificar las nociones, individualizándolas, identificándolas, distinguiéndolas. Teniendo siempre en cuenta que entender es distinguir; pero este profundizar únicamente se consigue con un ritmo lento en la captación y sedimentación de las - - ideas.

El ritmo lento ha de reflejarse en los programas. "Pocas nociones en cada lección; pocas lecciones en cada jornada; muchos ejercicios en todas las lecciones. Buscando siempre "apresurarse despacio".

3.º La intervención que se le asigna a la Inspección en relación con los Cuestionarios es la siguiente:

- Determinar el nivel de nociones que corresponda desarrollar a las Escuelas,¹⁴ en cada materia y grado.

- Facilitar las normas con arreglo a las cuales deben los -- Maestros convertir en programas, divididas en lecciones, y con indicación de ejercicios, los contenidos que figuran en los Cuestionarios.

- Al final de cada curso escolar, las Inspecciones provinciales debían de mandar las impresiones obtenidas al Ministerio.

- Recoger datos que contribuyesen a profundizar la Pedagogía diferencial por sexos.

Si sólo el cumplimiento de uno de estos apartados exige aptitud, dedicación y capacidad de trabajo. ¿Qué esfuerzo de laboriosidad, sacrificio y elevación del nivel intelectual sería necesario conseguir para lograr todos estos puntos?

2.3. DISTRIBUCION DEL CONTENIDO

El contenido aparece dividido en grandes partes -las asignaturas- siguiendo el sistema de categorías lógicas de las distintas materias. Cada una de ellas se especifica en una serie de cuestiones o temas. Las dificultades se centran en la selección de cuestiones.

El saber así expuesto, es un saber acumulativo más que de integración.

"Ensayos de metodologías nuevas tales como las globalizaciones, la concentración por materias afines y los proyectos, que tienen su indicación en los primeros pasos de la enseñanza, sólo en muy parca medida son acogidos en los Cuestionarios, respetuosos con la tradición escolar que ha convertido a la "asignatura" en realidad inescapable".¹⁵

Se encuentran intentos de asignaturas unificadas o correlacionadas que consisten en vincular o ligar dos o más asignaturas formando un bloque unitario. Las materias siguen independientes pero menos divididas.

Las materias que aparecen unificadas son las siguientes:

La Lingüística.

Las Ciencias de la Naturaleza.

Las Ciencias del Hogar.

La Lengua española, mejor diríamos el complejo Lingüístico comprende: la Lengua, Gramática y Literatura.

"La fecundidad del cultivo de la Lengua estará subordinada a la medida en que se aplique, a su enseñanza, el principio de la actividad del niño. Esta actividad ha de comprender dos aspectos: de una parte, el material sobre el que se ejercite la acción didáctica estará en la expresión del mismo niño, en la lengua que él maneja en sus necesidades y juegos que necesita esclarecimiento, profundización y ampliación; por otra, el niño ha de colaborar en la elaboración de su saber lingüístico; partiendo siempre de su problemática y de sus juegos".¹⁶

La Gramática se enseña en cuanto se considera uno de los aspectos del cultivo lingüístico que contribuye a conseguir un idioma más amplio y preciso.

La Literatura marca el fin del estudio escolar primario; procurando introducir a los alumnos en la comprensión de los textos literarios.

El habla coloquial y los textos literarios, constituyen el -

doble cultivo que exige la Lengua, y marcan el comienzo y el fin de su estudio escolar.

Un gran logro de unificación de materias se consigue en el Cuestionario de Ciencias de la Naturaleza. En él encontramos nociones de Botánica, Biología, Zoología, Meteorología, Agricultura, Geología, Física, Química, Higiene, etc.

Las Enseñanzas para el Hogar comprenden: Labores, Economía doméstica, Higiene, Formación familiar y social, etc.

Se reconocen en estos Cuestionarios, aspectos que están proyectados para promover la aptitud de las alumnas en los aspectos de la vida moderna, tales como: higiene física y mental, cuidados infantiles, manejo del dinero y compras, etc.

Se introducen distinciones teniendo en cuenta el sexo en: La Formación del Espíritu Nacional que está diferenciada para niños y niñas. La de niñas es mucho más completa y práctica.

Hay atisbos de matización diferencial en el contenido de Historia para niñas, en un intento de contribuir a la especificación de la educación femenina, valiéndose, sobre todo, de las biografías de las mujeres ilustres.

La Geografía no debiera figurar como asignatura aislada, dadas sus características de ciencia de conexión de hechos naturales y humanos, y las posibilidades que encierra de aplicación a otros estudios. Además de ser referencia obligada en todo conocimiento de

orden histórico y económico. Debiera figurar unificada junto con la asignatura de Historia. Se facilitaría con ello la labor de relación que han de llevar a cabo Profesor y alumnos, y se evitaría la duplicidad de temas que figuran en el contenido. Parte de los temas de Geografía se hubiesen podido incorporar al Cuestionario de Historia y otros al de Ciencias de la Naturaleza.

Las materias se distribuyen, en plan cíclico, a lo largo de los tres períodos de graduación de la Educación Primaria: Elemental (de 6 a 8 años), Perfeccionamiento (de 10 a 12 años), Iniciación Profesional (de 12 a 15 años).

No hay unanimidad de criterios en la distribución del Período Elemental. Unos, consideran dos ciclos, de dos cursos cada uno; otros, un sólo ciclo de cuatro cursos.

Se pone de manifiesto que el Cuestionario de cada asignatura ha sido elaborado por separado. Al no haber sido realizados en -- equipo, la diversidad psicológica española se hace patente en cada uno de los Cuestionarios que han sido considerados como una -- unidad individual sin tener en cuenta la diversidad de las materias que integran la Educación Primaria.

Se ha considerado el Período Elemental constituido por dos ciclos en: los Cuestionarios de Lengua, Ciencias de la Naturaleza (en esta materia las nociones comienzan a impartirse en el segun-

do ciclo, en el primero únicamente se pretende alguna iniciación a base de observaciones y lecturas), la Historia y la Geografía (las nociones se comienzan a impartir en el segundo ciclo).

Los Cuestionarios de las demás asignaturas consideran el Período Elemental como un sólo ciclo de cuatro cursos.

2.3.1 CUESTIONARIO DE LENGUA ESPAÑOLA

A esta asignatura es a la que se la da más importancia en los Cuestionarios. Ocupa una tercera parte de todos ellos, incluidas -- las instrucciones generales.

El autor o autores han sabido interpretar el artículo séptimo de la Ley de Educación Primaria que considera la Lengua Española objeto de cultivo especial: "como imprescindible instrumento de expresión y formación humana".

En la exposición del contenido se hace hincapié, sobre todo, en las actividades lingüísticas que han de realizar los alumnos; -- adaptadas a cada grado, con una gran profusión de detalles y mati -- ces relativos a más de una docena de grupos. Los ejercicios giran -- alrededor de las nociones que los niños van adquiriendo.

Se advierte que la enseñanza de la Lengua sigue una tradición gramatical fundada en la estructura de la misma sin que se tomen suficientemente en consideración el valor y los recursos de los méto -- dos que tienen como fin el cultivo de los medios de expresión y que

perciben la imposibilidad de los alumnos de poder plegarse a la lógica de los adultos.

Puesto que el análisis de las materias lingüísticas que figuran - en los Cuestionarios de los años 53, 65 y 1970, es una labor compleja y presenta muchos problemas, hemos pensado que necesitábamos un criterio unificado que nos permitiese ir comprobando y comparando la serie progresiva de nociones que son impartidas a los niños, a qué edad y cómo las adquieren.

Para hacer la clasificación hemos considerado cinco cuadros, en cada uno de ellos figuran: las actividades lingüísticas, ejercicios y nociones que son impartidas y realizadas en cada grado. Los cuadros se refieren a: Lectura, Escritura, Expresión Idiomática, Gramática y Literatura. Cada uno de estos cinco cuadros figura tres veces, abarcando el período Elemental, de Perfeccionamiento y de Iniciación.

El cuadro número 3 comprende los siguientes subcuadros:

a, b, c, d, e.

Cada uno de ellos incluye las siguientes actividades:

- a de conversación
- b de observación
- c de invención
- d de lenguaje y pensamiento
- e de vocabulario

CUADRO N° 1 "Lectura"

Período de Enseñanza Elemental

1º Curso

Iniciación de la lectura

Se da predominio a los procedimientos basados en las palabras o frases, pero descendiendo inmediatamente al análisis silábico y literal, para comenzar el aprendizaje sistemático por la letra.

Ejercicios para dominar el acento de frase.

2º Curso

Lectura vacilante

Lectura rimada

Iniciación de la lectura racional

Ejercicios de lectura corriente

Idem de explicación del sentido de lo leído.

3º Curso

Ejercicios de lectura coral para el paso de la lectura vacilante a la corriente.

Iniciación de la lectura silenciosa

Ejercicios de lectura: corriente, individual, comentada.

4º Curso

Ejercicios de lectura: corriente, explicada, comentada, silenciosa, silenciosa interpretativa, orientada.

CUADRO Nº 1 "Lectura"

Período de Perfeccionamiento

1º Curso

Ejercicios de lectura expresiva

Prácticas de lectura reflexiva, enseñando al niño a pensar sobre lo que lee, comentándolo, criticándolo, comprendiéndolo.

Ejercicios sobre consulta de textos y toma de notas.

Prácticas con texto de estilo cortado y otros amplio.

Lectura silenciosa con finalidad asimiladora.

2º Curso

Lectura interpretativa de preparación para el estudio:

Tomando notas, consultando otros autores.

Lectura expresiva de finalidad estética.

Período de Iniciación Profesional

1º Curso

Lectura de verso y prosa de clásicos modernos.

Lectura de tipo científico, buscando la precisión y exactitud.

Resúmenes y fichas de lectura.

Redacción de fichas bibliográficas.

2º Curso

Prácticas de lectura tomando notas, apuntes y resúmenes.

Consulta de diccionarios y usos complementarios de libros.

3º Curso

Continuación de las modalidades señaladas en los cursos anteriores.

CUADRO N° 2 "Escritura"

Período de Enseñanza Elemental

1º Curso

Ejercicios de dibujo y de preescritura.

Copia para dar forma a la letra.

Dictado de palabras leídas, de frases formadas por: artículo, nombre, adjetivo, verbo.

Redacción oral y escrita de frases inventadas por los pequeños.

2º Curso

Copias no muy frecuentes para asegurar un tipo de letra cursiva.

Dictado de frases cortas, de palabras con dificultades fonéticas especiales.

Redacción, formando frases (dos o tres por asunto propuesto)
Ortografía, reglas de cuando se escribe con letra mayúscula, del guión
al fin de renglón y de la m antes de b y p.

3º Curso

Copia de vocabulario ortográfico.
Dictado de frases sencillas.
Redacción de frases formadas por los niños.
Ortografía - Uso de las letras homófonas (b, v, c, k, q).
Caligrafía, un ejercicio semanal.

4º Curso

Copia de vocabulario ortográfico.
Dictado de frases con dificultades fonéticas, de frases en que entren
palabras con dificultad ortográfica.
Redacción - Hacer que los niños formen frases antónimas de las propues-
tas. Ejercicios de refundición de frases.
Redacción oral formando varias frases sobre un mismo asunto.
Ortografía - Reglas sobre acentuación de las Palabras - Uso de la h.
Idem de la s, x - Uso de la g, j.
Caligrafía y rotulación una vez por semana.

Período de Perfeccionamiento

1º Curso

Copia - de vocabulario ortográfico de fechas, nombres, datos concretos,
de frases célebres.
Dictado - de frases con palabras que tengan dificultad ortográfica -de
refranes y proverbios- de frases con modismos y locuciones adverbiales.
Ortografía - Ejercicios sobre la b y la v; la c y la z, k y q.
Ejercicios sobre los signos de puntuación: punto final, punto y coma,
puntos suspensivos. Ejercicios sobre el uso de la interrogación, la ad-
miración, el paréntesis y los dos puntos.
Caligrafía - Iniciación a las prácticas de adquisición de letra ca -

ligráfica y de rotulación.

Redacción - (ya siempre escrita) Formar frases paralelas y correlativas a otras dadas - de resúmenes de lecciones - de temas dados - por el Maestro que no se refieran a ninguna asignatura de temas libremente elegidos por el niño. Redacción de temas utilizando notas y apuntes de la lectura reflexiva.

2ºCurso

Copia - de vocabularios ortográficos - De familias de palabras difíciles, salidas de la misma raíz o de oficios relacionados entre sí.

Dictado - de frases con dificultades ortográficas - frases en las que entren palabras homónimas - Idem. con palabras equívocas.

Ortografía - Ejercicios y reglas sobre el uso de la g y la j - sobre el uso de los signos de puntuación. Uso del guión mayor y menor, del paréntesis, de la crema o diéresis. Sobre el uso de la coma y el punto y coma.

Caligrafía - continuación de los ejercicios.

Redacción - Refundición de textos clásicos, enseñando a los niños a penetrar en su estructura y sentido, mediante sencillos análisis literarios - Prácticas de estilo telegráfico. La carta y el estilo epistolar, acomodadas a los intereses y horizontes de los niños.

Período de Iniciación Profesional

1º Curso

Copia - De vocabulario ortográfico - De frases célebres.

Dictado - De párrafos con dificultades ortográficas a efectos de control

Ortografía - Ejercicios y reglas sobre el uso de las letras de escritura dudosa y sobre los signos de puntuación.

Caligrafía - Prácticas de escritura caligráfica y de rotulación.

Redacción - Ejercicios de transposición y de inversión de textos -

Prácticas de adquisición del estilo telegráfico - Ejercicios de ampliación de una frase o texto sencillo, dándole toda la matización o despliegue posible.

2º Curso

Copia - De vocabularios ortográficos - De frases célebres.

Dictados - De párrafos en los que entren palabras de difícil ortografía.

Ortografía - Ejercicios y reglas sobre el uso de las letras de escritura dudosa y sobre los signos de puntuación.

Caligrafía - Prácticas de escritura caligráfica y rotulación.

Redacción - Ejercicios de refundición de textos - De amplificación de los mismos - De inversión y de transposición de textos. Prácticas de estilo telegráfico - Redacción de documentos usuales - Apli-

cación de la metodología (busca de las ideas, ordenación de las -
mismas, redacción) a la que se han de someter los ejercicios de
redacción.

3º Curso

Copia - De vocabulario con especial dificultad ortográfica y otras
cultas o técnicas - De frases célebres - De refranes y sentencias.
Dictado - De párrafos con alguna dificultad ortográfica especial-
mente necesitada de estudio o control - De frases con palabras ho-
mónimas, parónimas o equívocas.

Ortografía - Repaso y aplicación de las reglas ortográficas.

Caligrafía y Redacción - Repaso de todo lo anterior.

CUADRO Nº 3 a "Actividades de Conversación"

Período de Enseñanza Elemental

1º Curso

Sobre asuntos relacionados directamente con su vida: su casa, sus
hermanos, sus amigos, sus juguetes.

Idea de las principales formas de lenguaje: hablado, escrito, mí-
mico, gráfico (a base de diálogos con los niños).

Conversaciones sobre medios de viajar - Ocupaciones diarias de ni-
ños y mayores.

2º Curso

Conversaciones sobre cuestiones ocasionales - Sobre la iglesia -
del pueblo, los pájaros, los peces, la vida del campo, etc.

3º Curso

Conversación sobre asuntos que caigan dentro de la comprensión -
de los niños: la casa, escuela, el pueblo, los oficios, las fies
tas, etc.

Sobre tipos, costumbres, producciones de las distintas regiones -
españolas.

Sobre acciones de los mismos niños, con vistas al cultivo de la
reflexión y el autoanálisis.

Sobre cultos y solemnidades religiosas en honor de los santos, -
la Virgen y Jesucristo.

Sobre oraciones religiosas, deberes de cada uno, la vida de fami
lia, etc.

4º Curso

Conversaciones sobre temas elegidos por el Maestro - De asuntos
planteados por la actualidad (sucesos, guerras, fenómenos astro-
nómicos o meteorológicos, etc.)

Sobre temas propuestos por los niños.

Período de Perfeccionamiento

1º Curso

Conversación y disertación.

Conversaciones entre los niños, dirigidas por el Maestro. Pequeñas
charlas preparadas de antemano, de los niños ante sus compañeros,
sobre temas de la vida corriente elegidos por ellos mismos.

2º Curso

Charlas entre los niños, indicando a uno de ellos, en cada una, para que señale faltas y actúe de moderador de la charla. Seguidas - de coloquio en el qe Maestro vigilará para evitar una posible discusión agria.

Conversación entre los niños de un modo casi autónomo, sobre asuntos elegidos por ellos mismos (el Maestro ayuda, orienta y corri - ge).

Charlas por uno de ellos a sus compañeros, dirigidas indirectamen - te por el Maestro.

Muchas veces el Maestro dará, a la conversación ya iniciada entre los niños, un giro nuevo.

Período de Iniciación Profesional

1º Curso

Conversación y disertación.

Entre los niños orientados por el Maestro, ejercicios y prácticas de conversación.

Disertación sobre temas elegidos por los mismos niños, o propuestos por el Maestro, según los casos.

2º Curso

Se pretende conseguir que los niños conversen con naturalidad y soltura.

Que desarrollen charlas ante sus compañeros, elegidas por ellos -
mismos o por el Maestro.

3º Curso

Prácticas de conversación y disertación análogas a los años anteriores, aunque aumentando las dificultades.

CUADRO Nº 3 b "Actividades de Elocución"

Período de Enseñanza Elemental

1º Curso

Ejercicios, sistemáticos y ocasionales, de pronunciación correcta de sílabas de alguna dificultad fonética, particularmente inversas (ac, az, ad, en, em, oc, op, ob, etc.). Sobre algunas sílabas directas compuestas.

Ejercicios sobre sílabas difíciles (as, ax, sub, suc, ins, con).

Ejercicios con los grupos consonánticos dobles: pl, pr, gl, gr.

Trabalenguas sencillos.- Ejercicios sobre acentuación.

2º Curso

Continuación de ejercicios sobre pronunciación de sílabas directas e inversas.

Ejercicios de pronunciación de frases relativamente largas, para el dominio del ritmo y del acento de las palabras.

Trabalenguas.

3º Curso

Ejercicios de pronunciación correcta de palabras que contengan grupos silábicos difíciles (bl, br, pl, pr, cl, cr).

Ejercicios para perfeccionar la percepción y expresión del ritmo - de frase y de los acentos y cadencia de frase.

Ejercicios especiales de pronunciación de palabras en las que figuran los sonidos de la s, la x, c, z, d, finales.

Trabalenguas - Corrección sistemática de defectos de pronunciación, Ejercicios de pronunciación de palabras de dificultades fonéticas especiales (sílabas cons, abs, frac, subs, etc.)

4º Curso

Corrección de defectos de pronunciación de los niños.

Pronunciación de palabras con sílabas difíciles (fln, prac, trans, etc.)

Ejercicios de distinción y acentuación de palabras.- Idem. de percepción de la cadencia dentro y al final de la frase - Idem. del ritmo y de la rima en sus dos clases (asonante y consonante).

Ejercicios de imitación por parte del niño de la modulación o melodía de la frase, dada por el Maestro al pronunciarlas, sirviéndose de textos clásicos.

CUADRO N° 3 c "Actividades de Observación"

Período de Enseñanza Elemental

1º Curso

Acostumbrar a los niños a observar objetos, comparándolos entre sí por la forma, el uso, la belleza, etc.- Idem. de interpretación de movimientos, acciones complejas, dibujos y grabados.

Ejercicios de dibujo libre y explicación de su contenido, por los pequeños, corrigiendo el Maestro los defectos lógicos más que los gráficos.

2º Curso

Observación de objetos reales (animales, plantas, flores, etc.) se ñalando sus analogías y diferencias.

Observación de fenómenos de la naturaleza (un paisaje, una puesta de sol, una nevada, etc.), con finalidades puramente descriptivas.

Ejercicios de observación de acciones, dibujos, grabados, gestos, ademanes, objetos animados e inanimados.

Ejercicios de dibujo libre y del natural, con finalidad expresiva o significativa, no artística.

Observaciones dirigidas por el Profesor, para iniciar a los niños. en la descripción de las características externas principales de -- los objetos o seres observados, incluyendo las ideas de origen y - utilización.

3^o Curso

1^o Trimestre

Ejercicios sistemáticos de observación de cosas, de gestos, de acciones, de fenómenos naturales, etc., con descripción de lo observado por el niño.

Ejercicios de interpretación de dibujos del propio niño tomados - del natural o hechos libremente elegidos.- Idem. de estampas y guías bados.

CUADRO N^o 3c "Actividades de invención"

Período de Enseñanza Elemental

3^o Curso

2^o y 3^o Trimestres

Juegos de imaginación del tipo del que comienza "De la Habana ha - venido un barco cargado de..."- Decir palabras que comiencen por - una sílaba dada.- Idem. que terminen en determinada letra.- Idem. en una sílaba.

Descripción de un objeto por sus características, debiendo adivi - narle los niños.

Que los niños aciertan acciones que el Maestro mima.- Idem. accio - nes mimadas por uno o varios niños, a indicación del Maestro.

4^o Curso

Evocación de palabras por asociación en torno a una idea. Por ejem

plo: mar, playa, barco, navegación, marino, puerto, etc.

Descripción de un objeto mediante palabras y gestos, o con gestos solamente.

Dado un nombre por el Maestro, que los niños busquen la palabra - más justa para calificarle.- Dado un verbo, análogamente, buscar los adverbios que mejor lo califican, según la idea global que se quiera expresar, dada por el Maestro.

Buscar la palabra que con mayor exactitud expresa una idea o sentimiento indicado por el Maestro.

Buscar palabras que signifiquen algo análogo a lo que otras das -- das.- Formar palabras alrededor de una idea.

Período de Perfeccionamiento

1º Curso

Formación de familias de palabras en torno a una idea.

Hacer que los niños busquen palabras análogas a otras, en significación, pero con un matiz diferencial que señalará el Maestro al proponerlas.

Descripción imaginaria de objetos vistos.

Estudio de sinónimos y descubrimiento de sus matices diferenciales.

Inención de predicados verbales.- Idem. de adjetivos que modifiquen a sustantivos (buscando la máxima precisión).

Lista de palabras relativas a sensaciones: visuales, auditivas, - táctiles (de presión, aspereza, suavidad, temperatura).

Invención de sinónimos de palabras dadas.

Evocación de antónimos, correlativos y contradictorios de palabras determinadas.

Invención de verbos a base de sustantivos, y viceversa.

2º Curso

Invención de frases dando tres o cuatro palabras.- Sobre un asunto dado _ Formar Frases sinónimas y antónimas de otras dadas, mediante amplias perífrasis - Reducir estas frases hasta llevarlas a su mayor sencillez.- Ampliar y complicar frases dadas.

Invención de frases dando los verbos y los complementos.- Idem. - dando los sujetos y uno de los complementos.

Idem. frases que sinteticen lo que expresen otras dadas.

CUADRO Nº 3 d "Actividades de Lenguaje"

Período de Enseñanza Elemental

1º Curso

Dando sujetos, que los niños pongan predicados, y viceversa.

Dando nombres, que los niños pongan calificativos, y viceversa (todo ello sin ninguna terminología gramatical).

Que los niños inventen o descubran artículos dándoles nombres, plurales dándoles singulares, femeninos dándoles masculinos, y viceversa.

Que los niños completen frases sencillas, propuestas oralmente por el Maestro.

Que inventen frases de acciones profesionales (del labrador, del pin tor, del maestro, etc.)

2º Curso

Formación de frases antónimas sobre otras dadas — Idem. de palabras antónimas (adjetivos y verbos) — Idem. sinónimas (sencillas). Invención, por los niños, de nombres, calificativos y verbos.

Ejercicios de ordenación de palabras dentro de la frase.

Completar frases en que falta el verbo.— Idem. en que falta el suje to.— Idem. en que falta el complemento directo.— Formación de fra - ses de alguna complejidad, dados algunos de sus elementos principa - les.

3º Curso

Dando sujetos, que los niños pongan predicados, y viceversa.

Dando nombres, que pongan calificativos, y viceversa.

Dar nombres en singular, para que los niños los pongan en plural. —

Dar masculinos, para que los niños formen femeninos, y viceversa.

Dar grupos heterogéneos de sustantivos y calificativos para que los niños agrupen los que puedan concordar, tanto ideológica como grama - ticalmente.

Ejercicios especiales que pongan en juego la relación lógica de fi - nalidad.

Formación de antónimos y sinónimos (frases y palabras).

Ejercicios de observación: a) de cosas, apreciando sus características externas (apariencia general, color, tamaño, etc.), estructura (materia, disposición de la misma, estado físico, propiedades físicas generales, etc.), origen (natural, artificial) y aplicaciones o usos (domésticos, industriales, bélicos); b) De seres vivos, con análoga sistemática.

4º Curso

Relaciones lógicas - Ejercicios sobre la relación de finalidad.

Idem. sobre la de causalidad - Idem. sobre la de comparación cuantitativa - Idem. sobre la de comparación cualitativa.

Conversión de frases - Poner en plural frases dadas en singular y viceversa - Construir las contrarias y las correlativas de frases dadas.

Conversión de frases - Refundir en una sola varias frases sobre un asunto - Desglosar en dos, tres o más oraciones una oración o un período entero - Sustituir elementos dados de una oración por otros de sentido opuesto o semejante. Ejercicios de sustitución de período por una palabra sinónima, y viceversa.

Sustitución de elementos dados de una frase por otros, ya de una sola palabra, ya perifrásticos, por sinonimia - Sustitución de expresiones incolores, banales, grises, por otras más brillantes y vivas - Sustitución de frases enteras por otras que modifiquen su sentido en una forma determinada.

Dada una frase compleja, hacer que los niños le den todos los senti dos posibles (afirmativo, negativo, interrogativo-negativo), sin - cambiar y cambiando su estructura.

Complementación - Faltando un calificativo - Faltando un adverbio - Faltando un elemento de conexión interoracional.

Verbos - Ejercicios sobre verbos abstractos (de pensamiento, de sén timiento, de voluntad) - Manejo del diccionario.

Calificativos - Adjetivos - Grados de significación - Diferencia de matiz entre adjetivos sinónimos - Adverbios - Gradación en la signi ficación de los adverbios de lugar, de tiempo y de cantidad.- Gerón_ dios - Ejercicios para percibir el papel y el sentido de los gerun- dios en las orecciones compuestas.

Composición y derivación - Familias de palabras a base de una raíz - Idem. alrededor de un prefijo dado.

Ejercicios sobre las relaciones de instrumentalidad - Idem. sobre - las relaciones de situación, de posición, prelación y ordenación - Idem. sobre la comparación y sus resultados (igualdad, analogía, di- ferencia, contrariedad)_- Idem. sobre las relaciones de sucesión, de base de la conjugación, de la narración y de la evocación de recuer- dos.

Conversión de frases - Poner en plural frases dadas en singular - Re fundir en una sola dos frases dadas - Dividir en dos una frase com -

pleta - Construir las contrarias y las correlativas de frases dadas.
Sustituir en una frase una palabra por una perífrasis sinónima o an
tónima de ellas.

Complementación - Faltando el sujeto, el verbo, algún complemento -
Faltando algún calificativo de sujeto - Idem. de algún complemento -
Idem. de algún adverbio que matice el verbo.

Período de Perfeccionamiento

1º Curso

Relaciones lógicas - Ejercicios sobre las de coexistencia o simulta
neidad, sucesión, subordinación - Idem. sobre las de medida, sobre
las de condicionalidad.- Sobre las relaciones de atribución (predi-
cativas), de afirmación, de negación y de duda, de instrumento, de
materia, de condicionalidad, de subordinación, de medida, de pose -
sión, de situación de posición, de finalidad, de condicionalidad.

2º Curso

Relaciones lógicas.- De comparación, de instrumentalidad, de coexis-
tencia, de sucesión, de sistematización, finalidad, causalidad, --
atribución, condicionalidad, consecuencia o deducción (enseñar a --
concluir).

Dando frases presididas por determinada relación, hacer que los ni-
ños digan de qué relación se trata (de causalidad, finalidad y con-
clusión).

Conversión de frases.- De sustitución de frases enteras por otras que modifiquen su sentido parcial o total. De sustitución de elementos parciales por otros que modifiquen o amplíen el significado de los elementos sustituidos - Sustitución del sujeto o el verbo por otro equivalente.

Conversión de frases afirmativas en negativas, y viceversa - De afirmativas y negativas en interrogativas - De interrogativas afirmativas en interrogativas dubitativas - Resumir en una o dos frases aparentemente contradictorias - Desglosar en tres una oración compleja - Reemplazar adjetivos por complementos del nombre, y viceversa, en frases propuestas.

De complementación - Faltando un complemento del nombre, que debe ser reemplazado por un adjetivo y por un complemento equivalentes - Faltando un adverbio, al que es necesario reemplazar por otro que añada a la expresión un nuevo matiz - Faltando una preposición, que será reemplazada por otra, o por una perífrasis, si es posible.

Complementar oraciones compuestas coordinadas, en las que faltan casi todos los elementos de una de las oraciones simples.- Idem. faltando casi toda una oración simple en una compuesta subordinada.

Período de Iniciación Profesional

1º Curso

Ejercicios de sustitución de elementos poco importantes en oraciones complejas - Idem. de invención de frases donde haya algo inco-

recto, que deba corregirse - Prácticas de sustitución de varios -
elementos por uno solo que los comprenda y supla, en oraciones com
pletas - Ejercicios de crítica de absurdos en frases preparadas al
efecto - Invención de acertijos, adivinanzas y juegos de imagina -
ción - Ejercicios de simbolización para representar, mediante una
palabra o un dibujo, una idea o emoción sugerida.

2º Curso

Prácticas para que los niños señalen, en una frase completa, en --
qué palabra o concepto reside la importancia expresiva capital y -
cómo a su alrededor se agrupan los restantes elementos.- Ejerci --
cios de complementación, en los que el elemento buscado es extrema
damente tenue y puede confundirse con otros o ser reemplazado por
varias palabras - Ejercicios de crítica de absurdos propuesto por
el Maestro -o por los niños- Ejercicios sobre las relaciones lógi-
cas más sencillas (comparación y finalidad) haciendo que los niños
propongan frases en las que tengan aplicación.

Continuación del estudio elemental y práctico de las relaciones lô
gicas de comparación, distinguiendo con exactitud su diferentes --
formas¹ (contrariedad u oposición, semejanza o analogía y simple di
ferencia, estudiando y disponiendo en gradación los diversos mati -
ces de la diferencia, de modo que se extienda, en una gama fácil -
mente comprensible para el niño, desde la analogía a la contrarie-

dad - Estudio, mediante ejemplos, de las relaciones lógicas de finalidad, causalidad, poniendo ejemplos de frases en que entre, ya una de ellas, ya ambas.

3º Curso

Ejercicios sobre la relación lógica de atribución, multiplicando los ejemplos en que ésta se diversifica y matiza - Ejercicios de crítica de absurdos y de invención de los mismos por los niños - Idem. sobre crítica o invención de chistosas, haciendo observar a los niños las características de lo cómico.

Ejercicios de relaciones lógicas más complicadas (implicación-conclusión) - Ejercicios de complementación de frases, para encontrar la palabra que corresponda exactamente al sentido del contexto.

Ejercicios de invención de palabras a base de un adjetivo, sustantivo o verbo dado.

CUADRO Nº 3 e "Actividades de Vocabulario"

Período de Enseñanza Elemental

1º Curso

Buscar nombres de objetos familiares al niño, haciendo que él mismo los dé, por ejemplo (juguetes y juegos, fenómenos meteorológicos -- elementales, etc.) - Continuación de los ejercicios a base de palabras en torno a una idea (muebles, colores, verbos de acciones de -

determinadas, etc.)

Ejercicios sobre adjetivos que indiquen cualidades espaciales o núméricas (grande, pequeño, ancho, estrecho, largo, corto, pocos, múchos, etc.). Preferentemente por parejas de contrarios. Formación de aumentativos y diminutivos.

2º Curso

Ejercicios sobre verbos de acciones profesionales, herramientas, - obras, etc. - Idem. en torno a la casa (materiales de construcción, pisos, usos, precios. - Idem. sobre seres que viven en distintos - medios (tierra, agua, aire).

Ejercicios sobre la alimentación, las enfermedades, etc. - Idem. - sobre cualidades morales de las personas - Sobre premios y casti - gos de las acciones. - Idem. sobre metales y piedras, en general - Idem. sobre tiempo en que se verifican distintas acciones.

Ejercicios sobre nombres de pueblos, ríos, montañas, y accidentes geográficos, en general - Idem. sobre la organización de la convi - vencia en pueblos y naciones - Idem. sobre delitos y penas. - Idem. sobre líquidos - Sobre maderas y muebles.

3º Curso

Ejercicios sobre enumeración y nombres de seres.

Herramientas, viviendas, vehículos, muebles - Ejercicios sobre ali - mentos, bebidas, medicinas, libros, periódicos, mercados.

Ejercicios sobre prendas de vestir, parientes, seres naturales y -

artificiales, enfermedades, perfumes, colores, etc.

Calificación - Ejercicios sistemáticos sobre calificativos que convengan a los sustantivos enunciados en los anteriores ejercicios.

Acción - Ejercicios sobre los verbos que convienen a los grupos de sustantivos y adjetivos, ya formados.

Derivación - Formar derivados a base de las palabras de los ejercicios anteriores, siempre que estén dentro del vocabulario del niño.

4º Curso

Sustantivos - Ejercicios sobre cualidades morales, instituciones - sociales, sentimientos, países lejanos - Ejercicios sobre nombres - de monedas, nacionales y extranjeras, productos industriales, precios, comercio.- Ejercicios relativos al vocabulario de higiene, - minería, arquitectura, pesca, caza, convivencia social, etc.

Calificativos - Ejercicios sobre los adjetivos que convengan a los nombres tratados en el vocabulario anterior - Formación de comparativos y superlativos de adjetivos dados - Ejercicios sobre adjetivos calificativos, a los que pueden sustituir otras palabras (participios, en ciertos sentidos, adverbios o perífrasis).

Formación de comparativos y superlativos y ejercicios de sustitución de los mismos en frases, por palabras o perífrasis sinónimas o antónimas.

Verbos - Poner verbos a sustantivos y calificativos dados, para que los niños formen frases de sentido completo - Ejercicios sobre los

cambios a que hay que someter la estructura de la frase cuando varía la persona, el número o el tiempo del verbo - Decir verbos meteorológicos - Idem. intransitivos, reflexivos y recíprocos.

Derivación - Formación de familias de palabras (sobre los nombres, adjetivos, verbos) - Composición de palabras - Ejercicios varios: dando el prefijo, hallar palabras en que entre, y viceversa, dadas varias palabras, formar con ellas otras compuestas, empleando los prefijos - Formación de familias de palabras por composición y derivación - sufijos derivativos más comunes y análisis de su significación.

Período de Perfeccionamiento

- 1º Curso

Vocabulario sobre nombre - Ejercicios sobre nombres de parientes, nombres de oriundez y vecindad, accidentes fisiográficos, etc. -

Manejo del diccionario.

Ejercicios sobre los fenómenos de la naturaleza, los animales salvajes y domésticos, las plantas cultivadas.

Vocabulario relativo a los climas, a los movimientos de la tierra, a los mares, a los oficios femeninos, a la cultura, a la guerra, - etc.

Adjetivos - Ejercicios sobre los grados de significación Idem.

sobre numerales - Diferencias entre adjetivos sinónimos - Superla-

tivos irregulares - Demostrativos - Estudio de las sustituciones - posibles de adjetivos calificativos en frases que los contengan - sin que se altere su significación - Participios.

Idem. adverbios: estudio de los de orden, modo y tiempo - Gradaciones - Gerundio, papel que puede desempeñar, como nexo interoracional y como palabra verbal.

Verbos - Ejercicios sobre verbos de acción - Verbos de estado - Sobre verbos de entendimiento - Sobre verbos reflexivos, recíprocos, impersonales y unipersonales.

Composición y derivación,- Ejercicios sobre palabras compuestas - Formación del plural - Ejercicios de derivación a base de sufijos que signifiquen habilidad, oficio, abundancia - Estudio de algunas raíces, especialmente fecundas, formando derivados de las mismas - Familias de palabras por composición, a base de los mismos prefijos - Idem. con la misma raíz, variando el prefijo - Estudio de algunas raíces que den nacimiento a muchas palabras - Ejercicios de descomposición de palabras en sus elementos constitutivos, enseñando al niño el valor semántico de cada uno.

2º Curso

Nombres - Vocabulario relacionado con los astros, las vías de comunicación, la economía, los sucesos de la actualidad - Vocabulario relativo a las velocidades, a los fenómenos geológicos, al crecimiento y fructificación de las plantas, a la pintura, la es-

cultura, la música, la investigación científica, etc.

Vocabulario relativo a las Bellas Artes, a la familia, a la propiedad, a la vida moral, etc.

Adjetivos - Ejercicios sobre comparativos y superlativos y sustitución de los mismos en frases por locuciones equivalentes - Sobre adjetivos posesivos - Buscar sinónimos, antónimos y correlativos de unos adjetivos determinados, así como modificativos de matización de los adjetivos propuestos - Participios - Ejercicios en frases sobre los participios activos y pasivos y sustitución de los mismos, cuando sea posible por perífrasis o palabras equivalentes - Buscar equivalencias entre adjetivos y participios, procurando salvar el matiz verbal de los participios mediante una perífrasis - Ejercicios especiales sobre los participios irregulares.

Adverbios - Ejercicios en frases, sobre los de modo, particularmente los derivados de mente, y sustitución por perífrasis de análoga significación - Ejercicios de calificación de acciones mediante adverbios - Diferenciación de matices entre ellos y medios de matizar la significación adverbial por medio de adjetivos y palabras auxiliares - Ejercicios especiales sobre adverbios de lugar, de tiempo, afirmación, negación y duda - Dar adverbios antónimos y sinónimos de otros - Ejercicios sobre los grados de significa -

ción de los adverbios - Mediante frases estudiar los adverbios de modo, orden y duda (destacar la relación de los primeros con los adjetivos calificativos y de los segundos con los numerales.

Gerundios - Ejercicios sobre frases en que los gerundios tengan un sentido temporal, causal o modal, sustituyéndoles por palabras o - circunloquios de sentido análogo - Ejercicios sobre frases en que el gerundio tenga un sentido locativo, final, instrumental - Ejercicios sobre oraciones compuestas (sin dar tal terminología) en las que los gerundios tengan un significado temporal, modal, etc. - Ejercicios sobre oraciones para sustituir los gerundios por perífrasis equivalentes.

Verbos - Ejercicios con verbos copulativos, transitivos, intransitivos, reflexivos, impersonales, sustituyéndolos por otros sinónimos o por perífrasis equivalentes - Ejercicios para estudiar las distintas formas de frases verbales: progresivas, durativas y perfectivas - Ejercicios de conjugación de verbos irregulares difíciles (ir, satisfacer, etc.)

Composición y derivación - Estudio de raíces y formación de familias de palabras (latina y castellana) - Ejercicios de descomposición de derivados y compuestos en sus elementos integrantes para que los niños vean la significación de cada uno de ellos y determinar el valor semántico de prefijos y sufijos - Formación de familias de palabras de carácter técnico o culto.

Período de Iniciación Profesional

1º Curso

Nombres - Vocabulario relativo a la carpintería, la albañilería, - la forja y otros oficios - Manejo del diccionario.

Adjetivos - Hacer que los niños pongan adjetivos a unos sustantivos determinados - Calificativos que digan relación al estado de salud y de enfermedad del hombre, a la condición de los viajes, la casa, las tareas profesionales, etc.

Vocabulario relativo a cualidades diversas: de los dolores físicos, de los dolores morales - Cualidades cromáticas - Cualidades de los utensilios domésticos y profesionales (muebles, herramientas, enseres diversos de la casa, etc.) - Ejercicios de gradación y matización de los adjetivos calificativos relacionados con cualidades morales en orden al cumplimiento de nuestros deberes profesionales.

Participios - Estudio de los participios activos y sentido sustantivo o adjetivo que la mayoría tienen - Ejercicios para distinguir los matices existentes entre los participios pasivos y los adjetivos - Ejercicios sobre matices diferenciales de los participios en relación con los adjetivos calificativos. Ejercicios sobre participios pasivos de sentido calificativo y su sustitución por otros adjetivos o por perífrasis calificativa - Adverbios - La matización de adverbios de modo - Por medio de ejemplos estudiar los grados de -

significación de los adverbios y la distinta intensificación de la cualidad modal con que califican las acciones - Ejercicios sobre - los adverbios de lugar y de tiempo, estudiando sus gradaciones y - matices.

Gerundios - Vocabulario de gerundios empleados en frases que permitan estudiarlos en su significación - Los gerundios empleados como adverbios de modo - Ejercicios para distinguir el sentido adverbial que adquiere la frase empleando los gerundios y su sustitución por perífrasis sinónimas.

Verbos - Que los niños digan verbos en infinitivo relacionados con acciones o actividades complejas, que ellos mismos elegirán- Estudiar los verbos en períodos que permitan la clasificación de los - mismos según: a) la conjugación a que pertenecen, b) el oficio con que se relacionan, c) el carácter positivo o negativo de la acción a que aluden - Ejercicios especiales sobre verbos irregulares - Ejercicios sobre los verbos de entendimiento y voluntad, tanto en ejemplos preparados por el Maestro como en textos literarios.

Composición y derivación - Ejercicios de composición y recomposición de palabras compuestas y derivadas, determinando el valor de los afijos - Nociones de etimología elemental - Formación de familias de palabras de doble raíz (latina y castellana) - Conocimiento y sistematización de tecnicismos, relacionados con los oficios, las ciencias y las artes y noción elemental de su etimología.

2º Curso

Nombres - Vocabulario de herramientas necesarias en los distintos oficios - Vocabulario relativo a las materias o las sustancias de trabajo empleadas en los diversos oficios o profesiones - Idem. - relativo a los locales o lugares de trabajo en los diferentes oficios.

Adjetivos - Calificativos relacionados con la salud y la enfermedad - Idem. con el estado del tiempo y la temperatura - Calificar los nombres que surgen en los ejercicios, de todas las maneras - posibles - Idem. para calificar las condiciones de los profesionales y el cumplimiento de los deberes anejos a cada oficio - Calificativos relacionados con los lugares de trabajo según las cualidades que deban reunir, en atención a la higiene, comodidad, etc.

Calificativos relacionados con las cualidades sensoriales, táctiles, olfativas, auditivas y de destreza en los movimientos - Calificativos relativos a la estimación o desestimación, afecto o des-afecto, amor u odio, caridad o agresión hacia nuestros semejantes.

Participios - Lista completa de los participios irregulares - Estudio de los participios pasivos, agrupándolos, análogamente a como se ha hecho con los adjetivos, según la idea expresada por el verbo de que proceden - Listas de verbos con doble participio y - empleo adecuado de cada uno en frase preparadas, distinguiendo el

uso correcto de cada forma - Estudio de los participios activos, en relación con los verbos profesionales - Ejemplos para destacar el - sentido activo y pasivo de los participios así denominados.

Gerundios - Gerundios procedentes de verbos que enuncian acciones - profesionales - Prácticas de sustitución de los gerundios por perífrasis de sentido equivalente.

Adverbios - Estudio, mediante ejemplos, de los de afirmación y negación, sustituyendo con perífrasis atenuativas y amplificativas la idea expresada por ellos - Estudio análogo de los adverbios de duda, estableciendo todas las gradaciones posibles en su significación y su posible sustitución por perífrasis sinónima - Listas completas y estudio práctico de los matices de significación de los adverbios de lugar, de tiempo, de orden, de modo.

Verbos - Enunciar verbos que corresponden a las acciones propias de los oficios estudiados - Listas de verbos que indiquen acciones que ha de sufrir la materia de trabajo para transformarla en producto - elaborado - Sugerir acciones, mediante gestos y mímica, para que los niños digan qué verbos las expresan - Hacer que sean los niños quienes las sugieran - Hacer que los niños enuncien verbos profesionales en distintos tiempos, construyendo frases complicadas que expresen los matices indicados por el Maestro - Listas de verbos de acciones del comerciante, del pintor, del albañil, del carpintero, - del herrero, del maestro, del sacerdote, del escritor, del marino, etc. - Ejercicios especiales de sinonimia de verbos profesionales,

con distinción de los matices que añade al verbo fundamental cada uno de los propuestos.

Composición y derivación - Formación de familias de palabras de - doble raíz - Ejercicios de composición, descomposición y recomposición modificada de palabras compuestas y derivadas, estudiando la función de los afijos - Sistematización de derivados en torno a un sufijo dado, deduciendo su significación - Sistematización - de derivados múltiples en torno a un sufijo dado, induciendo su - significación.

3º Curso

- Nombres - Vocabulario relativo a seguros sociales, contratos de trabajo, venta y precio de artículos elaborados - Derecho laboral - Doctrina de las encíclicas Rerum Novarum y Cuadragesimo Anno.

- Adjetivos - Relacionados con los sustantivos de los vocabularios anteriores - Adjetivos numerales y palabras estimativas sinónimas en relación con la venta y colocación de los productos de la industria y los oficios.

- Ejercicios de calificación de enfermedades profesionales, accidentes del trabajo, cualidades de las herramientas.

- Participios - Diferenciación de los que se usan con sentido de tales y los que ya se emplean más como nombres o adjetivos sustan

tivos - Lista de participios que tienen una significación más calificativa que verbal y de otros que conservan estrictamente esta última.

- Gerundios - Estudio de los que proceden de los participios estudiados o se relacionan con ellos, resaltando el sentido durativo de la frase en que son empleados.

- Adverbios - Estudio de las frases que se formen calificando las acciones profesionales mencionadas después, sustituyendo los adverbios por las locuciones adverbiales, por adjetivos o por perífrasis equivalentes - Lista de gradación de los adverbios pertenecientes a un mismo grupo y empleo de los mismos.

- Verbos - Enunciar verbos de acciones profesionales distintas - Verbos antónimos y sinónimos correspondientes a acciones profesionales - Distinguir verbos regulares e irregulares.

- Composición y derivación - Formación de familias de palabras de carácter profesional, mediante sufijos derivativos - Utilizando prefijos, formar familias de palabras de significado profesional.

- Descomposición y derivación de palabras, distinguiendo sus elementos constitutivos.

CUADRO N° 4 "Gramática"

Período de Enseñanza Elemental

1º Curso (6-7 años)

Se introducen en el segundo trimestre las nociones gramaticales relativas a: idea de palabra, sílaba y letra.

El abecedario.

Idea sumaria de la oración gramatical.

Letras vocales y consonantes - Ejercicios de distinción en sílabas y palabras.

Clasificación de las palabras por el número de sílabas.

2º Curso (7-8 años)

El nombre - Nombres comunes y propios - Ejercicios de distinción.

El género y el número de los nombres.

Idea del verbo - y sus tiempos fundamentales, en forma afirmativa y negativa, siempre como verbo-frase.

Noción del adjetivo calificativo, ejercicios múltiples de calificación de nombres dados y viceversa.

3º Curso (8-9 años)

Repaso del nombre - Aumentativos, diminutivos y despectivos.

Repaso del adjetivo - Idea de los adjetivos partitivos y demostrativos - Los adjetivos posesivos (estudiados en función de los sustantivos a que afectan).

Noción del pronombre personal - Idea de los pronombres demostrativos y posesivos.

El artículo determinante - El artículo indeterminado.

Ejercicios de conjugación en los tiempos fundamentales, con verbos-frases, relativos a acciones concretas, en las formas afirmativas, negativas e interrogativas.

Idea del adverbio en general - Ejemplos y ejercicios de distinción de adverbios de modo.

4.º Curso (9-10 años)

Repaso de la teoría y clasificación de los adjetivos - Los grados de comparación de los adjetivos.

El pronombre: Idea y clasificación - Pronombres demostrativos, su relación con los adjetivos de igual denominación y con las demás palabras de sentido locativo (adverbios de lugar) - Pronombres posesivos - Pronombres personales y las personas gramaticales.

Letras, sílabas y palabras - Palabras primitivas y palabras derivadas, simples y compuestas - Estudio de algunos prefijos y sufijos.

Accidentes del verbo - Verbos transitivos, conjugación en todos los tiempos del modo indicativo, en las formas afirmativa, negativa e interrogativa.

Verbos auxiliares - Conjugación pronominal - Conjugación en voz -

pasiva con verbos-frase.

La calificación y matización de la acción verbal: participios y ad verbios.

Estudio, mediante ejemplos, de los adverbios de lugar, tiempo, can tidad.

Periodo de Perfeccionamiento

1º Curso (10-11 años)

La oración gramatical: concepto - Estudio mediante ejemplos, de la oración simple (elementos, clases y análisis de aquéllas) - Oraciones transitivas, intransitivas, copulativas - Oraciones reflexivas y recíprocas - Oraciones impersonales - Oraciones pasivas.

Las preposiciones como nexos intraoracionales - Clases - Prefijos - Estudio de las proposiciones entre, para y hasta.

La Gramática: noción y partes en que se divide su estudio - Idioma o lengua - La lengua española: idea sumaria sobre su formación - Los dialectos y las formas o variaciones dialectales españolas - Extensión del español en el mundo.

Repaso - Las letras: sus clases - El alfabeto español - La sílaba - Clasificación de las sílabas - Diptongos y triptongos - Clasificación de las palabras por el número de sílabas.

Repaso - El nombre, artículo, adjetivo, pronombres.

Verbos irregulares - Estudio de algunos de los más destacados.

2º Curso (11-12 años)

La palabra - Significación de las palabras.

El diccionario: su uso - Las preposiciones separables que no se han estudiado todavía.

Repaso: adjetivos numerales, ordinales, cardinales, partitivos y proporcionales.

Pronombres relativos: idea y función de los mismos, establecida mediante numerosos ejemplos en oraciones apropiadas.

Verbos irregulares, determinando el tipo de irregularidad - Estudio de los participios y adverbios.

Estudio de la preposición, conjunción e interjección.

Oraciones reflexivas, recíprocas e impersonales.

Iniciación al estudio de las oraciones compuestas: yuxtapuestas y coordinadas - Iniciación al estudio de la subordinación adjetiva o de relativo.

La conjugación perifrástica - Estudio de la conjugación de los verbos haber y ser.

El mapa lingüístico de España.

Período de Iniciación Profesional

1º Curso (12-13 años)

Repaso de la teoría gramatical de las palabras nominales (nombre, artículo, adjetivo y pronombre) - Idem. de las palabras verbales

(verbo, adverbio, participio y gerundio).

Oración gramatical: clasificación por la naturaleza del predicado.

Clasificación psicológica de las oraciones simples y estudio de -
cada clase mediante múltiples ejemplos.

2º Curso (13-14 años)

Introducción a las prácticas de análisis lógico, psicológico y gramatical de oraciones simples.

Estudio de la conjunción, dentro de las oraciones compuestas. Estudio de las oraciones compuestas: sus clases - Estudio de las oraciones subordinadas adjetivas o de relativo y adverbiales.

Vocales y consonantes: clasificación de las consonantes según el punto de articulación - Diptongos y triptongos - La sílaba y la palabra - Reglas de acentuación.

Repaso del verbo, especialmente de los reflexivos, recíprocos e intransitivos - Idem. de los verbos irregulares: familias de los mismos.

3º Curso (14-15 años)

Continuación del estudio de los nexos interoracionales (conjunciones).

Continuación del estudio de las oraciones compuestas subordinadas.

Prácticas de análisis psicológico, lógico y gramatical de oraciones y cláusulas.



Los dialectos y las formas dialectales españolas - Mapa dialectal español.

Repaso de la morfología gramatical y de la prosodia.

CUADRO Nº 5 "Literatura"

Período de Enseñanza Elemental

2º Curso

La enseñanza de la Literatura comenzaba en el segundo trimestre - del segundo curso. Las nociones que se impartía eran:

Distinción elemental de prosa y verso, a base de ejemplos.

El lenguaje vulgar y el literario: ejemplos variados.

Idea de la expansión del habla castellana.

Libros y periódicos: su misión y aprecio en que debemos tenerlos.

Algunos grandes literatos españoles - Idea de Cervantes y del Quijote - Idea de Santa Teresa - La lengua, al servicio de Dios.

3º Curso

Los villancicos religiosos - Escritura y recitación de algunos - Lectura y comentarios de cuentos - Romances históricos (romances, principalmente para los niños y villancicos para las niñas).

Calderón de la Barca: noticias sobre su vida y sus obras.

Ejemplos y noción de clases de verbos.

Lecturas de prosa al alcance de los niños de esta edad.

4º Curso

Lectura y comentario de trozos de literatos contemporáneos al alcance de los niños - Idem. de romances históricos y novelescos, - para niños, y de poesías adecuadas para niñas.

Período de Perfeccionamiento

1º Curso

Lectura, comentario, análisis elemental y recitación de textos de prosistas españoles de los siglos XIX y XX - Idem. del XIV, XV y XVI.

Manejo del diccionario.

Idea de la obra literaria - Los géneros literarios - La prosa y - el verso: diferencias.

2º Curso

Lectura de trozos de prosa de autores españoles o hispanoamericanos.

Lectura y análisis literario de trozos de autores clásicos y modernos.

Clases de versos y de estrofas: ejemplos.

La novela y el cuento: sus características más importantes - Lectura de cuentos célebres.

Manejo del diccionario.

La oratoria y el teatro - Clases de obras y ejemplos prácticos.

Período de Iniciación Profesional

1º Curso

Prácticas de análisis de textos literarios sin desmontar gramaticalmente las oraciones - Lectura de autores clásicos y modernos acomodados a esta edad.

Concepto de la poesía - Clases de versos - El metro y la rima.

Combinaciones métricas - Las estrofas: sus clases.

2º Curso

Prácticas de análisis literario de textos con manejo del diccionario.

Los géneros literarios.

Ligero estudio de la literatura dramática y clasificación de las principales obras, con ejemplos prácticos y lecturas de autores - accesibles a los niños.

Idea de la literatura épica: clases de obras y estudio de algunos pasajes destacados de la Araucana, de Ercilla y del Poema del Cid.

3º Curso

Continuación de la sucinta noticia histórica de la literatura española - Los principales autores de la literatura mística y de la novela picaresca en el Siglo de Oro - Lectura y análisis de pasajes de algunas obras de autores de los siglos XIX y XX.

2.3.2 CUESTIONARIO DE MATEMATICAS

La profusión de detalles y orientaciones que figuran en el Cuestionario de Lengua, con el fin de guiar el trabajo de los Maestros desde un gran número de posibilidades no la encontramos en el Cuestionario de Matemáticas. Peca éste de excesivamente es cueto, en la enumeración de cuestiones y en las normas didácticas tan generales y vagas que poco servicio pueden prestar en el trabajo práctico.

Las normas que se dan para la enseñanza de esta asignatura son las siguientes:

- Necesidad de una fundamentación sólida de los conocimientos como punto de partida indispensable para la ampliación y adquisición de otros nuevos.

- Las repeticiones y el ejercicio constante de cada mecanismo adquirido como medio didáctico imprescindible.

- Necesidad de un escalonamiento sucesivo del aprendizaje, procurando adecuar el tipo de trabajo y ejercicios a las diferencias individuales de cada clase.

- El aprendizaje de las Matemáticas como modelo de razonamiento.

- Práctica de cálculo mental y escrito y adquisición de rapidez.

- En Geometría la extensión y ordenación espacial se recomendaba estudiarlas con demostraciones apropiadas al desarrollo de las condiciones intelectuales de la edad de los alumnos.

A nuestro juicio, más que unas normas de cómo hacer se exponían unas generalidades de los procesos mentales que debía desarrollar el alumno.

El Cuestionario propiamente dicho venía distribuido por cursos y éstos por trimestres.

El período elemental comprendía cuatro cursos, el período de perfeccionamiento, dos cursos y el período de iniciación profesional, tres cursos.

Se limitaba, el Cuestionario a una simple enumeración de cuestiones. Nos encontramos por ejemplo, que la resta se introducía en el segundo trimestre del segundo curso del período elemental. La única mención que se hacía era la siguiente: "Idea de la resta - Datos y resultados cuando las cifras del minuendo son mayores que sus correspondientes del sustraendo - Ejercicios y pequeños problemas".¹⁷

Tanto en la exposición del tema, como en las normas didácticas no se hace ninguna alusión a la dificultad que para el niño encierra el paso de un orden de contar a otro inverso que necesita organizar hábitos propios.

La falta de precisión en cuanto a enfoque de los temas y -
escasez de normas didácticas la encontramos en los tres períodos.

PERIODO DE ENSEÑANZA ELEMENTAL

1º Curso

- Ejercicios de formación de grupos y series.
- Ordenación de objetos y el contar.
- Composición y descomposición de números dígitos.- Trata -
miento monográfico de cada uno.- Su representación gráfica.
- Contar y descontar, de uno en uno, hasta 20.- Ejercicios
de contar de dos en dos en dos, hasta 20, progresiva y regresiva-
mente.- Ejercicios de contar y descontar hasta 100, por unidades
primero; después por grupos de dos y de cinco.
- Lectura y escritura de los números de las dos primeras -
decenas.- Representación y lectura de los números comprendidos en
las cinco primeras decenas.- Representación y lectura de los nú -
meros hasta 100.
- Idea práctica de la decena.- Comparación con la docena.
- Mediante ejercicios prácticos, dar la idea de doble y de
mitad.

- Contar por decenas y medias decenas, y por docenas y medias docenas hasta 50.

- Ejercicios de iniciación a la medida, empleando unidades naturales.

- Comparación de formas distanciadas a simple vista. Comparación de tales estimaciones.- Representación de los números enteros resultantes.

- Ejercicios de clasificación y agrupamiento de cuerpos de formas muy diversas entre sí.

GEOMETRIA: Observación de formas geométricas: la esfera y el cubo.- Apreciación por los niños de sus características más salientes, sin ninguna nomenclatura geométrica.- El prisma y el cilindro.

MEDIDA: Del empleo de las unidades naturales de medida al de las unidades convencionales.- Idea general del metro, el litro y el kilogramo.

- Ejercicios de medición, representando con cifras los números enteros resultantes.- El metro y el decímetro, como unidades prácticas de medida.

2º Curso

- Idea de la centena.- Contar, por decenas y por unidades, hasta 200.- Idem. por centenas, hasta el millar.

- Contar y descontar, por grupos de dos, de tres y de cinco unidades, hasta cien y hasta doscientos.

- Idea de triple y tercio.

- Noción de la suma, deducida de casos prácticos y elementales.- Realización de la operación e indicación de sus resultados.- Signos.- Mediante la suma, inducir la noción de multiplicación y la formación de la tabla de multiplicar.

- Idea de la resta.- Datos y resultados cuando las cifras del minuendo son mayores que sus correspondientes del sustraendo.

- Multiplicación de enteros cuando el multiplicador tiene una sola cifra y no excede del cinco.

- Idea de la numeración decimal.- Valores absoluto y relativo de las cifras.

- Representación y lectura de números hasta el millar. Hasta la decena de millar.

MEDIDA: Ejercicios prácticos de medir y pesar, a base del metro, el litro y el kilo, y sus mitades respectivas.- Prácticamente, inducir la noción de cuarto de litro y cuarto de kilo.

- Medida del tiempo: noción y ejercicios a base del día, la semana, el mes y el año.

- Idea de las monedas.- Ejercicios a base de pesetas.

- Idea general del sistema métrico.- Noción de decámetro y

centímetro.

- Ejercicios sobre décimas y centésimas, utilizando como base las medidas y monedas.

GEOMETRIA: Observación de formas: la pirámide y el cono.- - Comparación de las formas ya conocidas, entre sí y con objetos cuyas formas deban identificarse.

- Idea de la línea y sus clases.- Suma de líneas rectas.- Líneas paralelas.

- La línea curva cerrada.- La circunferencia.- Reconocimiento.

- Observación de los poliedros regulares: el cubo, el octaedro e icosaedro.- Noción de cuadrado y de triángulo.

- Idea general del polígono.- Reconocimiento y representación de sus clases, según los lados del triángulo.

- Idea del ángulo y sus elementos.

3º Curso

La numeración hablada y escrita hasta la centena de millar.- Los decimales hasta la milésima.- Lectura y escritura de números decimales.- Contar y descontar por grupos de tres, cuatro, cinco y seis.- Representación de toda clase de cantidades así con enteros como con decimales.

- Cálculo.- Contar por grupos de varias unidades.- Idem. bus

cando múltiplos y divisores de números dados (de dos cifras, buscando su mitad, tercio, cuarto, duplo, triplo, cuádruplo).- Idea general del quebrado y su representación por cifras.

- Noción de potencia.- El cuadrado de los diez primeros números.- Ejercicios de contar y deacontar hasta por grupos de ve unidades.- Idem. de hallar la mitad, el tercio, el cuarto y el ogavo de números dados.- La división cuando el divisor es un dígitto.- División por más de una cifra.

MEDIDA: Ejercicios de medición para el empleo de los múltiplos y submúltiplos del sistema métrico en las medidas de longitud, capacidad y peso.- Ejercicios sobre reducción de complejos métricos sencillos con medidas de longitud, capacidad y peso.- Idea de las medidas de superficie.- El metro cuadrado y el decímetro cuadrado.-

GEOMETRIA: Partiendo del cubo y de los prismas, inducir la noción de cuadrilátero, y estudio de sus distintas clases.

- Medidas de ángulos.- Suma y resta de los mismos.- Idea de circunferencia y líneas que en ella se consideran.- Arcos y su medida.-

- El triángulo: su clasificación por los ángulos.

- Noción del paralelogramo y sus clases.- Valor de los ángulos de un triángulo y de los de un cuadrilátero.

- Polígonos en general: sus elementos.- Reconocimiento y -
representación de polígonos regulares e irregulares.

- Areas del cuadrado y del rectángulo, inducidas de la re-
presentación de las medidas de superficie.

4º Curso

- Iniciación de la simplificación y equivalencia de quebrados.- Abreviaciones de la división.- Casos más sencillos.

- Simplificación y reducción a común denominador de quebrados comunes.- Suma de quebrados.- Reducción de fracciones ordinarias a decimales.

MEDIDA: Ejercicios y problemas sobre medición y peso de los cuerpos y representación de los números enteros, quebrados y mixtos resultantes.

- Noción de las medidas de volumen, inducida de la de capacidad.

- Medidas de uso local.- Ejercicios y problemas a base de conversión al sistema métrico.

- Inclinação a la solución gráfica de los problemas, junto a la numérica.

GEOMETRIA: Clases de líneas y de ángulos.

- Longitud de la circunferencia.

- Area del triángulo y del polígono regular.

- El volumen del cubo y del prisma cuadrangular.
- Los poliedros regulares.- Distinción y reconocimiento y construcción en cartulina de los mismos.
- Area de los polígonos irregulares y del círculo.
- Cuerpos redondos y poliedros: revisión y multiplicación.
- Ejercicios diversos, de representación y de construcción - de cuerpos geométricos.
- Ejercicios y problemas sobre áreas y volúmenes del cubo, el prisma y la pirámide.

PERIODO DE PERFECCIONAMIENTO

1^o Curso

- Lectura y escritura de cantidades con enteros y decimales de cualquier número de cifras.
- Suma, resta y conversión de números complejos métricos.
- Relaciones entre las medidas de longitud, capacidad, volumen y peso.
- El número fraccionario: propiedades y clases.- Papel de cada uno de sus términos, explicado intuitivamente.
- Multiplicación de fracciones: casos y aplicaciones.- Valorar un quebrado.
- Estudio especial de las medidas itinerarias, terrestres y marítimas.

- División de fracciones: casos.
- La proporcionalidad de las cantidades: sus clases.- Razo
nes y proporciones.- Propiedades fundamentales de las proporcio-
nes.
- Medidas agrarias y geográficas.- De volumen aplicadas al
tonelaje de buques y a otros usos.- La tonelada de arqueo y el -
estéreo.
- GEOMETRIA: noción y división.- Líneas! sus clases.
- Empleo de la regla y el compás, la medición y operacio -
nes con los segmentos.
- Angulos planos: clases y propiedades.- Medida de los án-
gulos.- Construcción de ángulos iguales.
- Perpendiculares y oblicuas.- Empleo del cartabón y de -
la escuadra.
- Polígono en general: clases y propiedades.
- Los triángulos: su clasificación.- Valor de sus ángulos.
- Cuadriláteros: sus clases.- Estudio especial de los para
lelogramos.
- Polígonos regulares e irregulares.- Reconocimiento y tra
zado.
- La circunferencia y el círculo.- Propiedades.- Longitud
de la circunferencia.- Posiciones relativas de dos circunferen -
cias.- Longitud de la línea de los centros.

- Figuras iguales, semejantes.- Líneas proporcionales.-

Construcción de polígonos semejantes.

- Área de las figuras planas.- Área del triángulo, paralelogramo y polígono regular.- Idem. del círculo y figuras circulares.- Fórmulas.

2º Curso

- Magnitud, cantidad, unidad y número.- Clases de números.

- La división: datos, signo y resultado.- El tercer caso - de la división y el tanteo de la cifra del cociente.- La prueba.- Idea general de la divisibilidad.- Condiciones generales de divisibilidad de los números.-

- La división de quebrados comunes: casos.

- La regla de tres simple.- El porcentaje.- El tanto por mil.

- Potenciación.- Concepto y propiedades importantes.- Cuadrados y cubos de los diez primeros números.

GEOMETRIA: Los poliedros regulares: elementos.

- Los cuerpos redondos: estudio del cilindro, del cono y la esfera.- Área de los mismos.- Fórmulas.

- El teorema de Pitágoras: aplicaciones y ejercicios.

- Volúmenes de los poliedros y de los cuerpos redondos.

- Ligeros nociones de proyección ortogonal.- Aplicaciones prácticas.

- Representación gráfica de cantidades.

PERIODO DE INICIACION PROFESIONAL

1º Curso

- Potenciación y radicación.
- Múltiplos y divisores de un número.
- La regla de tres simple y compuesta.- Resolución de problemas mediante ella y mediante la reducción a la unidad.
- Cálculo mental sobre ejercicios de contar y descontar de 6 en 6, de 7 en 7, de 8 en 8 y de 9 en 9.- Idem. sobre hallar la mitad, el tercio, el cuarto y el octavo de números dados.
- Concepto del número irracional.- Propiedades más importantes.
- Cálculo mental, ratificando y ampliando el practicado en el trimestre anterior.
- Ampliación del concepto de unidad.- Las unidades corrientes, las grandes y pequeñas unidades (el año luz, la micra, etc.)
- Estudio especial de la moneda y las divisiones del tiempo.
- La divisibilidad por 2, 5 y 10.
- Conversión de fracciones ordinarias en decimales y viceversa.- Operaciones con los quebrados ordinarios.
- Operaciones con los números complejos métricos.- Pesos, volúmenes y densidades.- Medidas de uso local y sus equivalencias res-

pecto de las del sistema métrico.

- La variedad de monedas y problemas que plantea.- La Bolsa y sus cambios.

- Divisibilidad por 4, 3, 9, 25, 125.

- El cuadrado de la suma indicada de dos números.- La raíz cuadrada: concepto y ejercicios.

- La regla de interés, comisiones, corretajes, taras, transportes y primas.- La regla de descuento.- El descuento comercial.- Repartimientos proporcionales y regla de compañía.- Mezcla y aleaciones.- Usos.

- GEOMETRIA.- Polígonos iguales: su construcción.

- Angulo diedro.- Cuerpos geométricos: clases y elementos.

- Estudio del prisma: elementos, clases y propiedades.

- La pirámide: elementos, clases y propiedades.- Área lateral y total del prisma y la pirámide.

- Proporcionalidad de triángulos.- Construcción.

- El gnomon y la medida de distancias o alturas a puntos inaccesibles.

- Las curvas cerradas no circulares.- La elipse y el óvalo.- Reconocimiento y trazado por los niños.

- Vencimiento común de créditos, fondos públicos y valores industriales.

- GEOMETRIA: la extensión.- La Geometría, como ciencia de la extensión.- Dimensiones de la extensión.- Punto y línea.- Clases de líneas.- Propiedades de las perpendiculares.- Idem. - de la transversal, que corta a dos rectas paralelas.- Deducciones.

- Angulos: elementos, clases, propiedades y aplicaciones.

- Triángulos: propiedades, construcciones, igualdad y proporcionalidad.

- La proporcionalidad de líneas rectas y las escalas.- Croquis y planos elementales.- Reconocimiento, interpretación y trazado.

- Los polígonos de más de cuatro lados.- Estudio de sus elementos y propiedades.- Construcción y estudio de los polígonos proporcionales.

- La circunferencia y el círculo: estudio y ampliación.- Rectificación de la circunferencia; el valor de π .

- Geometría del espacio.- Plano, ángulo diedro y poliedro.- Clases de los mismos y propiedades.- Las áreas de figuras planas.-

- Idea de la representación del terreno mediante curvas de nivel.- El tanto por ciento de desnivel.- Ejercicios de reconocimiento e interpretación y problemas.

2º Curso

- Cálculo mental, contando de 11 en 11, 12 en 12, etc.- Idem averiguando el sexto, el octavo, el dozavo y el dieciseisavo de números dados por el Maestro.

- Nociones fundamentales de Aritmética mercantil.

- Las reglas de aligación y de cadena o conjunto.

- Divisibilidad de los números y números primos.- Propiedades más importantes.- Descomposición factorial de los números.

- Libros que se emplean en Contabilidad.- Modo de llevar una cuenta simple.- Documentos comerciales más usados.- El giro y el descuento de letras: casos.

- La regla de falsa posición simple.

- Cierre o extracto de cuentas.- El interés compuesto: casos y estudio y soluciones.

- GEOMETRIA: Volúmenes de los cuerpos geométricos.- Deducción, aplicación y ejercicios variados, de las fórmulas de los volúmenes del prisma, la pirámide y los poliedros regulares.

- Volúmenes de los cuerpos redondos.

- Nociones de simetría en el plano y el espacio.- Traslación de figuras.- Igualdad y equivalencia.

- Escalas numéricas y gráficas: construcción de las mismas.

- Nociones generales de Topografía y Agrimensura.- Procedimientos para medir campos y para levantar croquis y seccillos planos de los mismos.

3º Curso

- Cálculo mental contando de 15 en 15, de 16 en 16, etc.- Idem. hallando fracciones de denominador dado en números que el Maestro señala, con arreglo a las posibilidades de sus alumnos.

- Máximo común divisor y mínimo común múltiplo.- Modo de determinarlos por divisiones sucesivas y por descomposición factorial.-

- Modo de hacer un inventario y un balance.

- Las cuestiones que plantean los cambios de moneda.-

- Teoría general de la cantidad y su representación.- Iniciación al Álgebra.- Expresiones algebraicas: sus clases.- Valor numérico de una expresión algebraica.- Términos semejantes y reducción de los mismos.

- Los casos de abreviación de las operaciones aritméticas más corrientes.

- Reglas prácticas para la multiplicación por 20, 30, 40, 200, 300, 400, etc.- Idem. por 5, 50, 0,5, 0,25, 0,75, 1,25, 1,50, 1,75, etc.- Idem. por un tercio, un cuarto, un quinto, un sexto, un octavo, etc.

- Progresiones aritméticas y geométricas:
- Las compañías mercantiles: fines y clases.
- Identidad, igualdad y ecuación.- Introducción a la ecuación de primer grado con una incógnita. Problemas que dan lugar a ecuaciones de primer grado con una incógnita y su resolución -- aritmética y algebraica, siempre que sea posible.

- Prácticas de balances y cierre de cuentas.- Operaciones - de giro y descuento de letras y pagarés.- Cuestiones y problemas que plantea la renta vitalicia.- El seguro: concepto, clases y -- operaciones más corrientes.- Las compañías mercantiles.

GEOMETRIA: Recapitulación general de la Geometría plana.- Estudio especial de las cuestiones derivadas de los triángulos y polígonos regulares.

- Construcción de toda clase de figuras planas y resolución de problemas gráficos, utilizando el dibujo geométrico.

- La gráfica estadística y la interpretación de curvas.
- Repaso general de la Geometría del espacio.
- Escalas numéricas y gráficas.- Construcción de las mismas.- La representación gráfica de los fenómenos estadísticos mediante - figuras proporcionales.

- Levantamiento de planos y croquis acotados y a escala.

- Medidas topográficas elementales y ejercicios de nivelación y alineación con levantamiento de sencillos planos.

2.3.3. CUESTIONARIO DE GEOGRAFIA

La enseñanza de esta materia comienza en el segundo ciclo del período elemental (8-10 años).

Los programas oficiales definen la Geografía como el estudio sistemático y científico de "conexión de hechos naturales y humanos".¹⁸ De su análisis llegamos a la conclusión que se trataba:

En el período elemental: de Geografía local, del pequeño rincón de la Patria en el que se vive, de los rasgos generales de España, así como de las regiones insulares. En el tercer trimestre, del segundo curso, se proponía un estudio general de las posesiones españolas en África y unas nociones de Geografía física y política de Europa; así como un estudio de los grandes viajes de navegación: Colón, Sebastián Elcano, etc.

En el período de perfeccionamiento: se procuraba que los alumnos llegasen a la comprensión de los grandes hechos geográficos y llegasen a la adquisición del vocabulario más usual de esta ciencia; a la vez que se buscaba una mejor comprensión de las conexiones entre las actividades humanas y los hechos del ambiente.

Se resaltaba la variedad del territorio nacional y la relación existente entre las características físicas de cada región y su influencia en el desarrollo: agrícola, minero, industrial, etc.

Se daban también unas nociones de las cinco partes del mundo, en particular las repúblicas americanas de origen hispánico y los lugares donde se desarrolló la expansión imperial de España en Africa.

En el grado de iniciación profesional se amplía y profundiza el conocimiento de los hechos geográficos adquiridos en los cursos anteriores y se orienta su estudio hacia las aplicaciones.

EN LAS NORMAS DIDACTICAS SE HACIA REFERENCIA:

- Que todas las lecciones se basasen en la observación, en los primeros años de estudio de esta materia. Para lo cual se debía de comenzar por el medio más próximo al niño y recurrir frecuentemente a la realidad y a su representación material.

- Como formas de trabajo se recomendaban: el dibujo, el trabajo manual, la formación de ficheros geográficos, estadísticos y gráficos, ejercicios de descripción, manejo de mapas y construcción de los mismos, etc. En los últimos cursos de iniciación profesional se aconsejaba que los alumnos redactaran informes rela-

tivos a sus observaciones y juicios personales; utilizarán fuentes variadas de información (libros de viajes, guías turísticas, planos, revistas, periódicos, etc.)

Período de Enseñanza Elemental.

Segundo Ciclo (8-10 años)

- El territorio nacional: situación y límites.
- Los mares que rodean a España.
- Ríos y cordilleras principales de España.- Beneficios que se obtienen de las aguas corrientes.

Regiones y provincias de España.- Flora y fauna de la península Ibérica, en función de su clima.

- La meseta, como unidad geográfica.- Costas y puertos importantes.

- Vías de comunicación de España más importantes, por tierra, mar y aire.

- Zonas agrícolas, mineras e industriales más importantes.- Las grandes ciudades españolas.

- Continentes y partes del mundo.- Océanos y mares principales del mundo.

2º Curso

- Ampliación de conocimientos sobre la localidad adquiridos en cursos anteriores.

- Destacar las cosas notables de la localidad: monumentos, -
obras de arte, lugares de recreo, etc.

- La iglesia centro espiritual del pueblo.

- Relaciones entre producción, transporte, consumo y género
de vida.

- Estudio de las regiones naturales de España, comenzando -
por la localidad donde radica la Escuela y ampliando concéntrica-
mente o por intereses especiales.

- España en Africa. Ciudades importantes.

- Estudio general de Europa. Portugal.

- Los grandes viajes de navegación: Colón, Sebastián Elcano,
etc.

Período de Perfeccionamiento

1^o Curso

- Astros y sus clases. Estrellas y constelaciones.

- El sistema solar. El Sol.

- La Tierra. Movimientos. Duración del día y de la noche, -
según las regiones terrestres y las estaciones.

- La Luna. Eclipses de Sol y de Luna.

- Los meteoros: la lluvia, la niebla, la nieve, el rayo y -
los vientos.

- La esfera terrestre: los hemisferios, las zonas el Ecuador
y los polos.

- Coordenadas geográficas.- Ejercicios prácticos para la determinación de longitudes y latitudes utilizando el mapa.

- Puntos cardinales y rosa de los vientos. Orientación por el Sol, la brújula y la estrella polar.

- Medidas terrestres: el grado terrestre y la milla terrestre y marina. Su equivalencia con otras medidas de longitud.

- Océanos y mares. Movimientos del mar.

- Distribución de tierras y mares.

- La riqueza española: minas, agricultura, pesca e industrias más importantes.

- División de España en regiones y provincias.

- Europa: mares, ríos y cordilleras. Naciones y capitales. - Estudio de Portugal.

- El Mediterráneo y sus costas.

- América y África, lugares donde se desarrolló la expansión imperial de España.

2º Curso

- Factores climáticos. Tipos de climas. La vida vegetal y animal en relación con el clima.

- La vida humana y el clima. La vivienda, la alimentación, el vestido y las ocupaciones del hombre en relación con el clima.- Razas humanas, Su distribución en el globo.

- Estudio de las regiones españolas desde el punto de vista

de las relaciones entre la naturaleza y las actividades humanas.

- La variedad regional en la unidad española. Posesiones españolas.

- Estudio especial de las repúblicas americanas de origen hispánico.

- La Hispanidad.

- Estudio general de Asia y Oceanía. Naciones principales.

- Principales fuentes de producción mundial: agricultura, industria y ganadería. Grandes rutas comerciales y grandes puertos.

- España y el mundo: relaciones económicas, culturales, religiosas, políticas, etc.

Período de Iniciación Profesional

1.º Curso

- Repaso: el universo.- Las nebulosas.- La Vía Láctea.

- La escala y el manejo de los mapas.- Levantamiento de planos.- Historia de la tierra. Origen. Las eras geológicas.- Variaciones de la tierra.

- Las costas de España.

- Comunicaciones españolas: carreteras, ferrocarriles, marina mercante y navegación aérea.

- Divisiones administrativas de España: militar, naval, eclesiástica, universitaria.

- Cómo viven y trabajan los hombres que habitan la tundra, el bosquejo boreal, las estepas herbáceas, los valles agrícolas, desiertos, las montañas y las costas.

- Regiones naturales del antiguo continente.

- Regiones naturales de América.

2.º Curso

- El mar: composición, temperatura. Relieve marino. Estudio de las corrientes marinas. Los icebergs.

- La atmósfera. Clasificación de los vientos.- Vientos locales más dominantes... Importancia geográfica de las lluvias.- Regímenes de pluviosidad.

- El clima: Formaciones vegetales típicas: la selva virgen, el bosque de la zona templada, el matorral mediterráneo.

- Ampliación del estudio de las regiones naturales de España. La casa, el vestido, las ocupaciones en cada una de ellas.- Idea del folklore español (cantos, danzas, costumbres, tradiciones).

3.º Curso

- Razas, lenguas, creencias.

- Fenómenos de la población: crecimiento, natalidad, mortalidad.- Distribución de la población en el globo.

- Sociedades humanas y unidades políticas.- La familia, el municipio, el Estado, la nación, colonias, protectorados, mandatos.

- La industria española, causas que favorecen su desarrollo y causas que lo dificultan.- Realizaciones de la España de Franco en orden al progreso económico.- Las grandes zonas industriales - de España: norteña, catalana, levantina, andaluza.

- Las industrias eléctricas y metalúrgicas.
- Industrias textiles.
- Industrias alimenticias.
- Industrias químicas y del papel.
- Industrias del mar.
- Otras industrias no comprendidas en los apartados anteriores.

- El comercio: importaciones y exportaciones españolas.- Relaciones comerciales de España con los demás países.

23.4 CUESTIONARIO DE HISTORIA

La enseñanza de la Historia comienza en el segundo ciclo - del período elemental (8-10 años).

Está enfocada:

- Como transmisión de hechos políticos, considerados fundamentalmente como hazañas individuales.
- Narración de biografías, ensalzando las virtudes de los - grandes hombres de nuestra historia. En las clases de niñas, las

biografías son de mujeres que hayan destacado en cualquier campo; contribuyendo a la especificación de la educación femenina.

El contenido abarca desde la prehistoria hasta la segunda mitad del siglo XX. Los temas están centrados en la Historia nacional, con algunas alusiones a acontecimientos internacionales con un gran impacto en la Historia española, tales como: la segunda guerra mundial.

A nuestro juicio el aspecto digno de ser destacado es las actividades didácticas propuestas.

En las normas didácticas se hacía referencia:

- "La necesidad de mostrar siempre al niño el concepto católico del mundo que dio a España densidad y fuerza a lo largo de la Historia".¹⁹

- Ritmo lento en la enseñanza.

- Lo importante es penetrar en el sentido de las edades preteritas. Y ello sólo puede conseguirse mediante visitas a Museos y monumentos, evocaciones variadas de los hechos, etc.

- Sobre todo, en los primeros grados, se recomienda la narración y el saber contar.

Período de Enseñanza Elemental

Segundo ciclo (ocho a diez años)

1º Curso

- Los pueblos primitivos de España: fenicios, griegos y car

tagineses.

Los romanos.- El cristianismo y su predicación en España.

- Biografías de grandes hombres de estas épocas: Viriato, -
los mártires españoles, etc.

- Las invasiones germánicas: los visigodos.- REcaredo y San
Isidro.- Don Rodrigo y la invasión musulmana.

- La reconquista: Covadonga y Don Pelayo.

- Idea de la vida en la edad media: iglesias y monasterios,
castillos y catedrales.

- Biografías: San Hermenegildo, San Leandro, San Isidro, en
particular Don Rodrigo Jiménez de Rada, el Cid y San Fernando.

- Para las niñas: Santa Casilda, las vírgenes Flora y María,
etc.

- Los REyes Católicos y la terminación de la reconquista.-
Colón y el Descubrimiento de América.

- Biografías: Hernán Cortés, Pizarro, Valdivia, Orellana, -
San Francisco Solano, Santo Toribio, etc.

- Para niñas: Isabel La Católica, Beatriz Galindo, etc.

- Visitas a monumentos que tengan relación con la época.

2º Curso

- Carlos V y Felipe II.- El Imperio español.- El Siglo de -
Oro.

- La declinación histórica a partir de Felipe III y Felipe IV.
- Biografía de hombres ilustres: Don Juan de Austria, Cervantes, Lope de Vega, Calderón de la Barca, Velázquez, Murillo.
- Mendoza y Cisneros. Carlos V y Felipe II.
- Carlos IV y la invasión francesa.- El dos de mayo y la guerra de la independencia.- La vida en el siglo XIX.- La pérdida de nuestras colonias de América.
- Biografías de grandes hombres: Zumalacárregui, el general Castaños, Palafox, etc.
- Alfonso XIII.- La Dictadura.- La República.- El Alzamiento Nacional.- Franco y la reconstrucción de España.
- Biografías de grandes hombres: El Generalísimo Franco, José Antonio, Ramón y Cajal, etc.
- Visitas a Museos o lugares donde los niños puedan corroborar, ampliar o completar los hechos o figuras estudiadas.

Período de Perfeccionamiento

1º Curso

- La vida en la época prehistórica.- Los inventos del hombre prehistórico y su lucha contra la naturaleza.- El arte rupestre y las cuevas de Altamira.
- Iberos y celtas.- Instituciones políticas y sociales.- Su arte.

- Las colonizaciones fenicia, griega y cartaginesa.- Aportaciones a la cultura española.

- Lectura sobre los descubrimientos e inventos del hombre primitivo: el hacha de sílex, la salazón, el fuego, la domesticación de los animales, la ganadería, la agricultura, el arado, la rueda, etc.

- Excursiones, visitas y observación de restos arqueológicos correspondientes a las épocas estudiadas.

- Roma y la romanización de España.- Viriato y Numancia.- Restos romanos en España.

- Aparición y propagación del Cristianismo.- La predicación del Cristianismo.- Santiago y San Pablo.- Las persecuciones.- Los mártires.- El concilio de Nicea y Oso.

- Las invasiones germánicas en España.- Los visigodos: religión, costumbres y cultura.- Recaredo y la unidad religiosa.- San Isidoro.

- La invasión musulmana y los árabes.- Alhama.- Conquista de España.- El Califato de Córdoba.- Vida, cultura y arte de los musulmanes en España.

- La Reconquista: episodios principales.- Covadonga.- Calatayud.- Navas de Tolosa.- Conquistas de Córdoba y Sevilla.- Reyes más importantes: Fernando I de Castilla, Alfonso El Batalla -

dor, Jaime I El Conquistador, San Fernando.

- La vida en la Edad Media: clases sociales, costumbres, fiestas y cultura.

- Biografías de grandes hombres: Almanzor, Abderramán III, - Santo Domingo de Guzmán, San Vicente Ferrer, etc.

- Para niñas: Doña Berenguela, Doña María de Molina.

2º Curso

- Los REyes Católicos.- Aspectos principales de su actuación.-

- La Conquista de América y sus episodios más importantes.-

Los descubrimientos menores.- Colonizadores, fundadores y evangelizadores.- Los misioneros y su obra ingenta.

- Carlos V y Felipe II: aspectos principales de sus reinados.

- La vida española en tiempos del Imperio: clases sociales, - costumbres y cultura.- La Edad de Oro.- Las Universidades y su labor.- La REforma.- La Contrarreforma y el Concilio de Trento.- La teología española de la época.- Los escritores: Cervantes, Lope, Tirso, Calderón, etc.- El arte del Siglo de Oro; pintores, escultores, orfebres y músicos.

- De Felipe III a Carlos II.- De Felipe V a Carlos IV.

- Visitas a Museos o monumentos que tengan relación con la época estudiada.

- Napoleón y la invasión francesa de 1808.- La Guerra de la Independencia.- Carácter, figuras y hechos principales.

- La sucesión a la Corona y las guerras carlistas.

- La pérdida de nuestro Imperio.- Causas y hechos principales.

- Alfonso XIII.- La Dictadura.- La República de 1931.- Necesidad y episodios más importantes del Alzamiento Nacional y de la Guerra de Liberación.- Franco y su obra de restauración nacional.

- Biografía de hombres ilustres: Isaac Peral, el héroe de Cascorro, el General Primo de Rivera, José Antonio y Franco.

- Para niñas: Concepción Arenal, Agustina de Aragón.

- Visitas a monumentos o lugares que permitan la evocación o mejor conocimiento de hechos o figuras notables de la época estudiada.

Período de Iniciación Profesional

1º Curso

- El hombre primitivo: su vida, sus luchas y sus inventos.- Los períodos de la piedra y de los metales en España. Yacimientos prehistóricos importantes y arte rupestre.- Celtas y celtíberos.- Orígenes, costumbres, instituciones y cultura.- Las colonizaciones fenicias, griegas y cartaginesas.- Caracteres, extensión e influen

cias culturales en España.- El arte: la dama de Elche.

- Examen de hachas prehistóricas, puntas de flecha, armas de metal u otros restos prehistóricos.- Excursión a alguna cueva prehistórica o lugar análogo.

- Roma: su expansión por el Mediterráneo.- Guerras Pánicas.- La invasión de España.- Luchas y peripecias de la romanización.- Viriato y Numancia.- Organización de España por Roma.- Monumentos romanos: acueductos, puentes y circos.- Los emperadores y escritores hispanorromanos.

- Los pueblos germánicos.- Invasión de España y fin del poderío romano.

- Los visigodos: Ataulfo, Eurico, Leovigildo, Recaredo, Wamba y Don Rodrigo.

- Los Concilios de Toledo.- La figura de San Isidoro. Su obra.

- Los árabes:-su vida.- Mahoma y la religión que fundó.- Expansión árabe.- Invasión de España.- Períodos de su dominación.- El califato de Córdoba.- El arte musulmán: la Mezquita de la Alhambra.- La industria árabe en España.- La agricultura.

- La Reconquista: núcleos y períodos de la misma.- Covadonga y el reino asturianoleonés.- San Juan de la Peña.- Sancho III El Mayor y Fernando I.- Alfonso VI y El Cid.- Alfonso I el Batallador.- La vida en España en la alta Edad Media.

- Biografías de grandes hombres: Abderramán III, Almanzor, El Cid, Sancho El Mayor, etc.

- Excursiones y visitas a lugares históricos en relación con los hechos estudiados.

2º Curso

- Alfonso VIII, San Fernando, Alfonso X El Sabio.- Alfonso XI.- Jaime I El Conquistador.- Los aragoneses y catalanes en el Mediterráneo.- Los árabes reducidos al reino de Granada.

- Organización, cultura y costumbres de la España medieval - cristiana.- Las clases sociales.- La caballería.- Las Ordenes militares.- Los castillos.- Los monasterios.- Las Ordenes religiosas.- Los mercedarios y la redención de los cautivos cristianos.- La gran obra civilizadora de la Iglesia.- Fueros y cartas-pueblas.- Los gremios.- Las Universidades.

- Estado político-social de España al advenimiento de los Reyes Católicos.- La obra de estos monarcas, lo mismo en la política interior que en la conquista de Granada y el descubrimiento de América.

- Biografía de Isabel y Fernando, Gonzalo de Córdoba, Cristóbal Colón.

- Carlos I de España y V de Alemania: sus luchas y dominios.- La Reforma y la Contrarreforma.- Conquista y civilización del Nue-

vo Mundo.- Héroes y hazañas de la gran epopeya.- Magallanes y - -
Elcano.- Misioneros en América.

- Felipe II: su carácter y gobierno.- El Escorial.- Orígenes
y desarrollo de la "Leyenda Negra".

- Biografías de grandes hombres: Pedro de Cante, San Pedro
Claver, San Francisco Solano, Vasco Núñez de Balboa, Gonzalo Jiménez
nez, etc.

- Visitas a lugares y centros donde los niños puedan comple
tar sus ideas e impresiones sobre la época estudiada.

3º Curso

- El Siglo de Oro en España.- Teólogos, filósofos y Juristas.-
Los descubrimientos científicos: Blasco de Garay, Servet.- Pinto-
res: Greco, Ribera, Velázquez, Zurbarán, etc.

- Los últimos Austrias y la decadencia española: sus cau --
sas.- Entronización de la Casa de Borbón.- La influencia francesa
y las medidas de restauración interior.- Carlos III y la expulsión
de la jesuitas.- Carlos IV y la Guerra de la Independencia.- Las
Cortes de Cádiz.- Las Guerras Carlistas: causas y episodios más -
importantes.

- La independencia de las colonias americanas.- La primera -
República.- Alfonso XII.- Regencia de Doña María Cristina.- 1898.-

- El siglo XIX.- Reinado de Alfonso XIII: sus vicisitudes.-

La Dictadura del General Primo de Rivera.- La República de 1931.- su historia.- Necesidad del Alzamiento Nacional de julio de 1936.- La guerra de liberación: figuras y episodios.

- La Gran Guerra 1939-45.- España neutral.- España en proceso de recuperación en todos los órdenes.

- Los grandes problemas de mediados del siglo XX.- El progreso técnico y la cuestión social.- Las encíclicas pontificias - RERum Novarum y Quadragesimo Anno.- El porvenir de España.

- Lecturas sobre las relaciones entre el capital y el trabajo, partiendo del comentario de trozos de las encíclicas sociales mencionadas.- Idem en relación con España y sus problemas.

2.3.5 CUESTIONARIO DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA

Aunque las Ciencias de la Naturaleza habían sido consideradas en la Ley de Educación Primaria como materia complementaria de la cultura mínima,²⁰ en los Cuestionarios de 1953 se presentan las cuestiones y se exponen una serie de normas didácticas que resaltan la posibilidad de desarrollar aspectos fundamentales de la formación global del alumno.

Las principales normas didácticas recomendadas eran las siguientes:

- Conseguir que de la contemplación de tantas maravillas na turales, de la perfección y sabiduría que encierra todo lo creado, de la observación de las leyes admirables que rigen la Naturaleza, se fomente el sentimiento de gratitud hacia Dios.

- Consecución de un aprendizaje basado en la observación di recta de los seres y fenómenos de la Naturaleza.

- Tener en cuenta la región en la que está enclavada la Es- cuela para, en la desmenuzación de los epígrafes, dedicar espe -- cial atención al estudio de los fenómenos y de los seres más ca - racterísticos del medio.

- Organizar trabajos en plan de colaboración entre los esco lares. Señalándoles el Maestro el tema que ha de ser objeto de es tudio: cada alumno recogerá observaciones que posteriormente dará a conocer; con las aclaraciones y la ordenación del Maestro de to do lo expuesto, los niños resumirán, en ejercicio escrito, el re sultado del trabajo o de la experiencia.

- Se recomienda el dibujo como medio decisivo en el proceso de aprendizaje; al ilustrar los ejercicios el alumno adquiere el hábito de reproducir los detalles más importantes del ser observa do: hojas, mariposas, raíces, flores, etc.

- El estudio directo de la Naturaleza puede ser sustituido, en las ciudades, por experiencias como el cultivo de las plantas en macetas, experimentos de germinación, realización de excursio nes periódicas, etc.

- Aunque debe existir el predominio de la observación y experimentación directas, los conocimientos así adquiridos han de ser completados mediante el estudio de los textos adecuados.

Podemos comprobar en los principios expuestos, una concepción progresista en cuanto al estudio de las Ciencias Naturales, ya que se propone el método del descubrimiento, el análisis de las posibilidades de los recursos del medio. A la vez que se resaltan las características de estas materias para trabajar en grupo.

Período de Enseñanza Elemental

1º y 2º Curso

- Durante los dos primeros cursos del período elemental, dado que en los niños de estas edades no tiene sentido la diferenciación científica, la tarea escolar ha de realizarse mediante conversaciones, lecturas comentadas y actividades relativas a los siguientes temas:

- El agua en la naturaleza.- El agua, esencial para plantas y animales.

- Río, lago, laguna, mar.

- Sustancias solubles y sustancias insolubles en el agua.-

Agua potable.

- Hielo, agua y vapor de agua.

- El agua para la bebida y para la limpieza.

- ¿Qué es la atmósfera? Su altura y regiones exploradas.
- Lluvia y niebla.- Humedad atmosférica.
- Observaciones de seres naturales sencillos; hojas, raíces, flores, frutos, semillas, plantas completas, insectos, conchas de moluscos, vertebrados diversos.
- Separación de animales, vegetales y minerales.
- Animales domésticos de la localidad. Diferencias morfológicas generales entre estos animales.
- Fijar la atención en el vuelo de las aves e insectos, en el modo de caminar de algunos mamíferos, en el salto de la rana o de la langosta, en el movimiento de los peces, etc.
- Crecimiento de la raíz, tallo y hojas.
- Animales sociales. Hormigas y abejas.- Otras sencillas -- asociaciones.
- Beneficios que reportan algunos animales al hombre.
- Iniciar colecciones de hojas e insectos.
- Las partes de nuestro cuerpo. Los huesos, los músculos. La piel. Higiene de la piel. Los alimentos.
- Efectos del calor: a) Elevación de la temperatura de los cuerpos. b) Cambio de estado físico de los cuerpos. Una misma materia puede presentarse en los tres estados físicos. c) Producción de nuevas sustancias: ejemplos sencillos de combustión sin especi

ficar las sustancias que se forman.

- Uso del termómetro en los experimentos del aparato anterior y en la lectura de la temperatura de la clase y del exterior a diferentes horas. Aislamiento del calor. Nuestros vestidos. -- Cuáles son los materiales más adecuados para vestirnos.

- Relación entre el calor y la luz.- La luz natural y la luz artificial.

3º Curso

- El aire es necesario para respirar.- La combustión.- La respiración. Productos de la respiración.

- Tamaño de la tierra. Relieve de la superficie terrestre. Planetas y satélites.

- La respiración y su higiene.- Los juegos y los paseos.- La digestión.- Higiene de la digestión.- Los alimentos.- La circulación.- Higiene de este aparato.- Imán en forma de barra o de herradura.- Su acción sobre los objetos de hierro.- Imantación - de agujas de coser.- Atracciones y repulsiones entre imanes observadas con las agujas imantadas.

- Distinguir los órganos principales de una planta superior.- Plantas superiores de la localidad, dándoles sus nombres vulgares.- Observación de algunos minerales existentes en la localidad donde radica la Escuela o de los más importantes existentes en España que se tengan en el Museo Escolar.

4º Curso

- Observaciones de seres naturales por comparación: hojas - muy distintas, hojas muy parecidas; cabezas de insectos, picos o patas de aves, etc. Aves, reptiles, anfibios, peces, moluscos e insectos existentes en la localidad donde radica la Escuela.- Dis--tinguir los distintos medios en que viven estos animales.

- Utilidad de las plantas más conocidas y de algunos minerales españoles.

- La energía y sus diferentes manifestaciones. El calor, la luz y el sonido como formas de energía.- Energía eléctrica y energía química. Transformación de la energía.- Conservación de la - energía.

- El Sol como origen de energía.

- Principales medios de producción del calor. Producción de calor en el organismo humano.

- La luz en nuestra casa.- Iluminación directa e indirecta: sus ventajas e inconvenientes.- Colocación de las lámparas en las habitaciones para las mejores condiciones de la higiene de la vista.

- La electricidad.- La lámpara eléctrica.- La invención de la lámpara: su historia.

- El hornillo eléctrico: examen e instalación.- Interruptores. - Cómo se hacen las conexiones.- Conductores y aisladores.

oruga muy corriente en la localidad.- Cría de la rana: su meta - morfosis.

- La vida en las aguas dulces.

- Plantas cultivadas: beneficios que de ellas obtiene el hombre.- Utilidad y perjuicios que reportan los animales al hombre.

- Coleccionar minerales, hojas, insectos y moluscos.

- El hombre: fuunciones. Aparatos y órganos: función de cada uno. Cómo se pueden distinguir unas sustancias de otras. Propiedades ffsicas y químicas.

- Elementos y compuestos.- Ligera idea de algunos elementos químicos.- Ligera idea de algunos compuestos naturales conocidos.- Transformaciones de la materia.- Conservación de la materia.

- Efectos del calor.- Dilatación de los cuerpos.- El termómetro como aplicación de la dilatación de un cuerpo por la temperatura.

- La temperatura del cuerpo humano.- Examen y uso de un termómetro clínico.

- Naturaleza del sonido.- Necesidad de un medio material pa-
ra la propagación del sonido.- Velocidad y eco.- Nociones elementa
les sobre la producción y tono de los sonidos deducidas de la ob-
servación de instrumentos sonoros sencillos, como tambores, plati
llos, silbatos, etc.

Período de Perfeccionamiento

1º Curso

- La presión del agua.- Vasos comunicantes.- Distribución del agua en las ciudades.

- Transmisión de la presión por el agua.- La silla del peluquero, el elevador del automóvil en un garaje.- Prensas hidráulicas.

- Sustancias que forman la atmósfera: el oxígeno, el nitrógeno y el gas carbónico.- Todos son necesarios para la vida. Misión de cada uno.

- El aire pesa.- Gran fuerza de la presión del aire. el barómetro.

- Cómo cambia la superficie terrestre.- La erosión y sus causas.- Qué clases de rocas forman la corteza terrestre.- Qué productos de la corteza terrestre se usan como material de construcción: granito, caliza, mármol y arena. El yeso y el cemento.

- Animales vertebrados, atendiendo fundamentalmente a su biología y morfología.

- Vegetales y sus órganos de nutrición.

- Experimentos de germinación.- Crecimiento en longitud y grosor de raíz y tallo.- Experiencias de movimientos en las plantas.- Tropismos.- Cría del gusano de seda.- Cría de alguno otra -

2º Curso

- Cuerpos que se sumergen en el agua y cuerpos que flotan.-

Cómo flotan los barcos y los submarinos.

- De qué está formada el agua.- Descomposición del agua por la corriente eléctrica.- Ligera idea del hidrógeno y sus aplicaciones.

- El aire caliente y el aire frío.- Vientos.- Globos y dirigibles.- El aire se disuelve en el agua.- La respiración de los seres acuáticos.

- La resistencia del aire.- Coches y locomotoras aerodinámicas.

- Cómo puede elevarse un aeroplano.

- Los planetas hermanos de la tierra.-

- La tierra reúne las condiciones adecuadas para la vida.-

Consideración de las condiciones vitales de los demás planetas.-

- La lucha con las enfermedades.- Descubrimiento de los microbios.- Cómo penetran en el organismo humano.- Los insectos como portadores de enfermedades.

- Gravitación.- Centro de gravedad.- Equilibrio.- La inercia.

- La palanca y su regla.- Poleas, tornos y engranajes.

- Diferencias entre la conductibilidad de diferentes sustan

cias sólidas, líquidas y gaseosas.- Uso de malos y buenos conductores.- Ejemplos de la vida corriente.- Propagación del calor en los líquidos y en los gases.

- Conversión del calor en energía mecánica.- Máquinas de vapor.- Una locomotora.- La turbina de vapor.

- Propiedades de la luz.- Reflexión y refracción.- Examen y uso de la lupa.- Velocidad de la luz.

- El teléfono y el telégrafo.

- Flor, fruto y semilla.- Plantas con flores más frecuentes en la localidad.- Plantas sin flores.- Observar las más frecuentes en la localidad.

- Moluscos, artrópodos y gusanos, atendiendo fundamentalmente a su morfología y a su biología, conociéndolas por sus nombres vulgares.

- Función cloroflica.- Respiración de los vegetales.- Transpiración.- Movimiento de la savia en el vegetal.

- La vida en el mar.

- El bosque.

- El sistema nervioso.- Sentidos.

- Higiene de las funciones: de los sentidos, de la piel, de las habitaciones, de los vestidos.

Período de Iniciación Profesional

1º Curso

- Uso del agua para producir energía.- Qué es una central hidroeléctrica.

- Las enfermedades de que puede ser vehículo el agua.- La purificación del agua en las ciudades.

- El suelo o tierra de cultivo.- Su origen.- Estructura y composición del suelo.- Su permeabilidad y capilaridad.- Labores agrícolas.- Fertilidad del suelo.- Abonos minerales.- Biología del suelo.

- Sustancias minerales o inorgánicas y sustancias orgánicas.

- Sistemática de los principales grupos vegetales.

- Injertos, acodos, estacas, etc.

- Sistemática de los principales grupos zoológicos.

- Desarrollo del huevo de la gallina.

- Agentes internos del globo terrestre.- Formación de las montañas.

- Volcanes y terremotos.

- Acuario y terrario.

- Aplicación del calor a la vida doméstica.- Ventilación, calefacción y refrigeración.-

- Calefacción con fuego y carbón de leña.- Estufas y brase-
ros.- Calefacción por agua caliente.- Calefacción a vapor.- Ven-
tajas e inconvenientes de cada sistema.

- Los alimentos como productores de energía.- Qué es lo --
que necesitamos comer y en qué cantidad.- La leche y el pan como
alimentos completos.

2º Curso

- Acciones oxidantes del aire.- La oxidación de los metales.-
Metales inoxidables.- Cómo proteger el hierro de la oxidación.

- Meteorología.- Los observatorios meteorológicos: sus fines
y utilidad.- Acción de los climas sobre la actividad humana.

- Elementos químicos importantes.- Número enorme de sustan-
cias compuestas naturales y artificiales.- Mezclas y combinacio-
nes.-

- REproducción sexual y asexual den los vegetales.

- Disección de la rana.

- Los seres naturales en el espacio y en el tiempo.

- Higiene del trabajo.

- Breve referencia de Pasteur.- La esterilización y la pas-
teurización.

- Motores. El desarrollo del automóvil y del aeroplano.

- El ojo como instrumento óptico.- Disección de un ojo ani-
mal y estudio de las partes de que consta.

- El ojo humano. Miopía, hipermetropía, astigmatismo y pres
bicia: su corrección.

- Bombillas y hornillos de diferentes potencias. Usando di-
ferentes de ellas llegar al concepto de intensidad y resistencia
y de su relación inversa en un mismo circuito.

- Observar, desarmándola, una plancha eléctrica, cambiar la
resistencia de una vieja, construir un hornillo eléctrico, etc.

- Idea de la tensión o voltaje. Protección de las líneas con
el fusible. Relación entre voltaje, intensidad y resistencia. Mon
taje de dos o tres bombillas en derivación. Planear la instalación
en una habitación de un aparato con una o más lámparas, de un in-
terruptor y de un enchufe.

- Vitaminas.

3º Curso

- Minerales de los que se extraen los metales útiles y más -
importantes.- Cómo se han formado el carbón y el petróleo en la -
corteza terrestre. Reservas de carbón en el mundo.- Uso y distri-
bución del petróleo en el mundo.

- El átomo. La energía atómica y su porvenir.- Transformación
de la materia en energía.

- Prácticas de polinización.

- Asociaciones vegetales y asociaciones animales.- Coleccio

nes de animales, vegetales y minerales.-

- Examen y uso de la cámara fotográfica.
- Microscopios, telescopios y prismáticos.
- Rayos X. Ondas de radio.
- La producción y el transporte de la electricidad.- Transformadores. Aprender a leer el contador.- Cuáles son los tres - factores que determinan el consumo de la energía eléctrica.
- Algunas aplicaciones de la electricidad a la industria y a la medicina. El receptor de radio. Ondas largas, medias y cortas.
- Antisépticos y desinfectantes.- Defensas del organismo - contra las enfermedades infecciosas. Inmunidad natural y artificial.
- Antibióticos.

2.3.6 CUESTIONARIO DE FORMACION DEL ESPIRITU NACIONAL PARA NIÑOS

Se pretende desarrollar en el niño el amor a la idea del - servicio a la Patria, de acuerdo con los principios inspiradores del Movimiento.

¿Cómo se intenta conseguir? Se enfoca en dos dimensiones: instructiva y afectiva.

Por medio de la instrucción se aspira a que los alumnos lle

guen a conocer su Patria y ese conocimiento engendra el respeto y comprensión. A la vez que se cultivan los ideales nacionales recogidos en la doctrina del Movimiento Nacional.

La dimensión afectiva tiende a desarrollar el sentido de pertenencia a una nación determinada: despertando el amor y la fe en el futuro que ha de ser forjado por todos; aprendiendo a supeditar los intereses propios a los intereses supremos del bien común.

La transformación de este objetivo general en objetivos específicos se reduce a una serie de conocimientos -enfocados desde el punto de vista histórico-descriptivo-. Muchos temas los encontramos por partida doble en el cuestionario de Formación del Espíritu Nacional y en el de Historia. Tal como están redactados no se observa que exista una diferencia real entre unos y otros que justifique esta duplicidad.

Los temas propios de la doctrina del Movimiento están, en cierto modo, relacionados con los cívico-sociales, con unas características propias del momento histórico en el que surgen.

Se resalta la importancia, por la fuerza motivadora que encierran, de las fechas conmemorativas, tales como:

- Día de la Hispanidad- 12 de octubre.
- Día del dolor - 20 de noviembre.
- Día de la independencia - 2 de mayo.

- Día de la juventud - 30 de mayo.

El contenido también se conocía con el nombre de Formación Política y con él se pretendía no sólo desarrollar el sentido patriótico, sino también proporcionarles, a los alumnos, una serie de principios cívicos y sociales a la vez que éticos que facilitase la convivencia nacional.

La materia diferenciada para niños eran una serie de temas relativos a hechos y personajes histórico-políticos destacables por la repercusión que han tenido en la vida española. A la vez que se les comunicaba una serie de normas, valores y creencias - contenidas en la doctrina del Movimiento.

Como norma mínima general se recomendaba explicar cuatro lecciones mensuales, es decir, una semanal.

Período de Enseñanza Elemental

(niños de 6 a 10 años)

A) España.- Breve resumen histórico.

- Vocación de España.
- Proceso de integración de la Patria.
- Grandeza de España.
- Decadencia de España. Causas y consecuencias.
- España en los tiempos anteriores al Alzamiento.
- España hacia arriba. El Movimiento Nacional.

- El Frente de Juventudes; su constitución y significado.

B) Símbolos, cantos y gritos.

- Nuestra trilogía de banderas. Estimulación y afectos.

- El escudo nacional. Origen, elementos y significado.

- El yugo y las flechas como instrumentos y como símbolos.

- El emblema del Frente de Juventudes. Significado.

- Uniformes: prendas y su sentido. Estimativo.

- Saludos y honores.

- Himno Nacional y cantos nacionales. Aprendizaje y estimación.

- Canciones del Frente de Juventudes.

- Gritos: "España, Una, Grande y Libre". ¡Arriba España!,

"Por el Imperio hacia Dios", "Por la Patria el Pan y la Justicia". El ¡Presente! a los caídos.

C) Alzamiento Nacional.

- El Alzamiento Nacional.

- Reductos heroicos de la Cruzada.

- Heroísmo en los frentes de tierra, mar y aire.

- Heroísmo juvenil. Ejemplos.

Período de Perfeccionamiento

(niños de 10 a 12 años)

A) España.

- Vocación de España. Aptitudes de los individuos y de los pueblos. El destino de España.

- Proceso de integración de la Patria.

- Los romanos en España. Figuras.

- La transcendencia del Cristianismo. Figuras.

- La Reconquista. Su valor histórico. Las figuras.

- Unidad y grandeza de España. El valor político de la undad.

- Los Reyes Católicos y su obra de gobierno.

- El Imperio de España. Europa y América. Figuras.

- Los destinos comunes de España y Portugal. Las figuras - representativas.

- La lucha contra los turcos. Figuras.

- La decadencia de España.

- Política antiespañola en el siglo XIX. Figuras heroicas.

- España en los tiempos que precedieron al Alzamiento.

- El Movimiento Nacional y sus figuras.

- Epoca heroica y su precio: los caídos.

- Semblanza y ejemplaridad de José Antonio.

- El Alzamiento Nacional. Figuras.

- Francisco Franco, Caudillo de España.

B) Elementos doctrinales.

- Sentido de la Revolución española. Contenido del espíritu revolucionario.

- El modo de ser y sus virtudes. El estilo falangista. El espíritu de servicio. La hermandad y la camaradería.

- Misión de España en el mundo.

- El Frente de Juventudes y las Falanges Juveniles de Franco.

- Los campamentos juveniles.

Período de Iniciación Profesional

(de 12 a 15 años)

- A)

- Vocación de España. Interpretación histórica. La defensa y propagación de los valores espirituales.

- Proceso de integración de la Patria.

- Grandeza de España. Valores encarnados por España y momentos de su propagación y grandeza.

- Decadencia de España. Derrota militar, agotamiento material y crisis espiritual de España.

- España hacia arriba. El proceso de recuperación de la Patria.

- José Antonio como hombre, fundador, jefe y camarada.

- El Alzamiento Nacional. Rozones, fuerzas concurrentes y etapas de la Cruzada.

B) Fundamentos de la Revolución Española.

- España: su concepto.

- Características de nuestra Revolución:

a) Lo nacional.

b) La justicia social.

- Ideas sobre la familia, el Municipio y el Sindicato.

- Concepto del hombre. Portador de valores eternos.- No -
ciones sobre la libertad, la dignidad y la integridad humana.

- Ideas sobre el capitalismo, la propiedad y el trabajo.

- Sobre el Fuero del Trabajo: sus aspiraciones principa -
les.

- Ideas sobre el sentido religioso militar de la vida. -

Ejemplos de la Historia. El caballero español.

- Concepto de jerarquía y autoridad, obediencia y camaradería, modo de ser y estilo.

C) - La Juventud y España.

- Sentido y necesidad de la Revolución española. La tarea
de la juventud.

- Nuestra misión como católicos y como españoles.- El ser-
vicio a lo trascendente.

- Destino de España en el mundo. Tarea y misión. Africa, -
misión de España.

- El Frente de Juventudes y las Falanges Juveniles de Fran-
co. Símbolos, emblemas y distintivos. Organización y actividades.

LECCIONES CONMEMORATIVAS

(Comunes a todos los grados)

- 12 de octubre - Día de la Hispanidad.
- 29 de octubre - Día de la Fe.
- 20 de noviembre - Día del Dolor.
- 8 de diciembre - Día de la Madre.
- 9 de febrero - Día de los Caídos de la Juventud.
- 1º de abril - Día de la Canción.
- 2 de mayo - Día de la Independencia.
- 30 de mayo - Día de la Juventud.
- 18 de julio - Día del Valor.
- 4 de agosto - Día de Gibraltar.

2.3.7. CUESTIONARIO DE EDUCACION FISICA

PLAN PARA NIÑOS

Primer Grado (de 5 a 7 años)

- Juegos libres y juegos dirigidos.
- Canto.
- Ejercicios gimnásticos recreativos.
- Cuentos lecciones: imaginación e imitación.
- Juegos educativos: instructivos y pedagógicos.
- Ejercicios utilitarios de iniciación (imitaciones).

Segundo Grado (de 7 a 10 años)

- Cuentos (ejercicios con tendencia fisioeducativa en forma econicéctica-flexibilidad).

- Enseñanza y natación.

- Canto.

- Ejercicios glnmásticos sintéticos (tendencia rítmica), - analíticos (gimnasia educativa).

- Pequeños juegos y juegos medios.

- Paseos escolares (iniciación marcha).

Tercer Grado (de 10 a 14 años)

- Gimnasia educativa (flexibilidad, corrección).

- Juegos superiores y predeportivos.

- Paseos escolares (marchas sencillas).

- Ejercicios rítmicos. Aprendizaje, técnicas y natación.

2.3.8. CUESTIONARIO DE CANTO PARA NIÑOS

De seis a ocho años.

1º A. Distinción entre sonido y ruido.- B. Intensidad.-

C. Altura de los sonidos.

2º Ejercicios prácticos de ritmo.

A. Ritmo de movimiento, verbigracia, el movimiento del carpintero para aserrar, el del herrero al golpear en el yunque, etc.

B. Ritmo del sonido, el tictac del péndulo, el sonido de la campana, el redoble del tambor, etc.

C. Batir palmas siguiendo a la batuta del Profesor, que marcará el compás a dos tiempos, acentuando el primero.

3º Ejercicios de entonación.

A. El Profesor empleará la escala diatónica de do mayor en movimiento ascendente y descendente, entonándola varias veces y - con distinta vocal.

B. Esta misma escala se practicará repitiendo cada sonido cinco veces y con vocal diferente, haciendo una pausa (después de cada cinco sonidos) de tres tiempos de duración, para que resulten - ocho tiempos en cada grupo, divididos en dos compases de cuatro -- partes.

CANCIONES: El milano (canto infantil)

No le daba el sol (canción asturiana)

Me llamaste morenita (Castilla)

Mi carbonero, madre (León)

La pastorela (Cataluña)

Catatumba (villancico andaluz)

Himno Nacional

Flecha imperial

Cara al sol

CANTOS RELIGIOSOS: Cantemos al Amor de los Amores

Venid y vamos todos

Cantad a María

Salve en castellano (Maestro Guridi

Niños de nueve a once años

1º Ejercicios prácticos de ritmo.

A. Marcar a tres y cuatro tiempos, acentuando el primer -
tiempo en el ritmo de tres y el primero y tercero en el ritmo de -
cuatro.

B. El Profesor marcará el ritmo a dos tiempos para que los -
alumnos marquen el paso sin marchar ni salirse de su sitio.

2º Ejercicios de entonación.

A. Se practicará el ejercicio número 3 del primer grupo en
movimiento ascendente y descendente.

B. Practicarán ejercicios en segundas, terceras, cuartas,
sextas y octavas en movimiento ascendente y descendente.

CANCIONES: Cómo quieres que tenga (Asturias)

Tres hojitas, madre (Asturias)

La molinera (Castilla)

Serranilla (Castilla)

Al lado de mi cabaña (León)

Aldapeko (Vascongadas)

CANTOS RELIGIOSOS: Himno del Congreso Eucarístico de 1952

Tantum Ergo

Pange lingua y Salve regina (gregoriano)

Niños de doce a catorce años

1º A. Prácticas de ejercicios rítmicos a dos, tres y cuatro tiempos, teniendo siempre presente el destacar las partes fuertes.

2º B. El Profesor explicará la diferencia que existe entre el modo mayor y el menor, practicará la escala diatónica en do menor, en movimiento ascendente y descendente, haciéndola entonar con distintas vocales.

Las canciones más propias, tanto religiosas como profanas, que el primer grupo debe practicar son las escritas en dos tiempos y que su extensión tonal no pase de la octava, considerando como nota más aguda el do de la clave de sol, colocado en el tercer espacio del pentagrama.

Las del segundo grupo pueden ser escritas en dos, tres o cuatro tiempos, cuidando de que sus ritmos y tonalidades sean claros y de extensión cómoda y poco aguda.

El tercer grupo puede cantar canciones en ambos modos (mayor y menor), teniendo siempre en cuenta la facilidad del ritmo y la claridad de la tonalidad y de su extensión tonal.

Se debe cantar suavemente, sin forzar la voz, para conseguir un timbre dulce y delicado, propio de las voces blancas.

CANCIONES: Canto de romería (Galicia)

Si la nieve resbala (Asturias)

Aunque me des veinte duros (Castilla)

El pañuelo de seda (Canción de ronda)

Me quisiste (jota)

Otoñal (Vascongadas)

CANTOS RELIGIOSOS: Misa de Angelus (gregoriano)

2.3.9. CUESTIONARIO DE TRABAJOS MANUALES

Período de Enseñanza Elemental

MODELADO.- La tierra arcillosa, el tamiz (su construcción).
la espátula y el estilete.- Preparación del barro para modelar.-
Formar con masa de arcilla, y por imitación, una esfera, un cilindro, un cono.- Idem un melocotón, higos, ciruelas y otras frutas.-
En natural, almendras, etc.- Rosetones en masas de crema del calzado.- El pelizco en la esfera de arcilla.- Formación muy rudimentaria de una cabeza humana.- Idem de manos y pies.- Idem de alguna figura humana.- La preparación del agua de cola para los ejercicios anteriores.- Tapado de grietas.- La plastilina y el modelado de selección.

MADERA.- Nomenclatura de las herramientas para trabajar la -
madera.- Su colocación definitiva en el taller escolar.- Observa -
ciones sobre el manejo de las herramientas y peligros que ofrecen.-
Uso de las más corrientes y su gradación.

El papel de lija y su numeración. El lienzo lija.- Lijado trans -
versal de una tabla.- Idem en favor de la fibra.- Revisión detenida
de las tablas de un cajón.- Rejones de unión y precintos metálicos.-
Observaciones sobre el estado de estas maderas y su aptitud para las
herramientas de corte.- Lijado de mimbres y de ngallas.- Selección
de unos y otras.- Afilar un lápiz de buena madera con navaja, cuchi -
llo, formón y en su defecto con cuchillas de afeitar.

Clasificación de clavos nuevos y viejos, derechos y torcidos;
grandes, medianos y pequeños; de cabeza plana, convexa y cónica.-
Enderezado de clavos.

ALAMBRE.- Los alicates planos y redondos.- Alicates mixtos.-
El martillo, las tenazas y el mazo.- Preparación de alambres muy -
flexibles, galvanizados (previamente cortados) que representen la
línea recta, quebrada, curva y mixta.- Formación de perpendicular -
res y oblicuas.- Angulos y sus clases.- Líneas paralelas.- Polígonos
sencillos.- La circunferencia y líneas más esenciales en la misma.
Dibujar sencillamente alguna silueta humana.- Idem de anima -
les (caballo, gatito, perro, etc.) y su reproducción en alambre.

MODELADO.- Perfeccionamiento de los ejercicios anteriores y ampliación de los mismos, calculando los materiales empleados.- Modelar por imitación una tortuga.- Idem un pez.- Su disposición y colocación artística en un prisma de madera adecuado.- Forma - ción de rosetones de masa arcillosa para motivos ornamentales.- La pintura y la purpurina en estos ejercicios.- Interpretación de sencillos dibujos por medio de la arcilla.

Sobre una tabla rectangular adecuada dibujar el contorno del término municipal o partido judicial a que pertenezca la Escuela.- Formar con arcilla el mapa correspondiente, significando con la posible precisión los principales accidentes orográficos.- De igual modo que el ejercicio anterior, confeccionar el mapa de la provincia, localizando los accidentes físicos más importantes.- El mapa en relieve de la Península Ibérica, formando las cuencas hidrográficas principales y localizando lo mejor posible los puntos más culminantes de la cordillera.

Período de Perfeccionamiento

MADERA.- Ejercicios de desarmado de cajones y limpieza total de clavos, puntas, rejones y precintos metálicos.- Los clavos perdidos en la madera.- Sujetado de tablas en el torniquete del banco.- Cepillado longitudinal de los cantos largos de una tabla limpia de nudos y asperezas.- Graduación del hierro del cepillo.- Recorrer -

dichos cantos con la garlopa.- Observaciones sobre el grueso de las virutas y el saliente de la cuchilla cepilladora.- Hacer una regla y practicar su comprobación.- Muchas observaciones sobre el favor y contra de las fibras de la madera.- Cortar listones de madera -- blanda con la sierra de mano según la dirección de la fibra.

Maderas duras y blandas.- Comprobaciones sobre su peso específico por medio de la balanza.- El chopo y la encina secos.- Cortar en sentido transversal empleando el serrucho de costilla.- Cortar a escuadra y a ojo.- Pruebas de porosidad con prismas de madera seca y mojada.- Empleos de la balanza.

MODELADO.- Preparación de la arcilla para el modelado.- Preparación de los instrumentos para modelar.- Diversos materiales que se emplean y su manejo.- Comparación de unos y otras, principalmente en su aspecto económico.- Perfeccionamiento de los ejercicios de los grados anteriores.

Formación de molduras y nomenclatura de sus elementos componentes (bocel, mocheta, media caña, filete, etc.).- Idea de los distintos órdenes de arquitectura por medio de diversos ejercicios y prácticas de modelado.

Modelado de peces, anfibios, reptiles, aves y mamíferos adaptados lateralmente a superficies planas, principalmente maderas.- Mo-

delado de figuras humanas.- Figuras históricas, de tipo religioso, etc.- Modelado completo.

Mapa de relieve de la orografía y cuencas hidrográficas de la Península Ibérica.- Idem de Europa. Idem de América y África. Sencillo ejercicio sobre relieve y depresiones de Australia.

Período de Iniciación Profesional

EL ALBEO.- Los codales y su empleo.- Muchos ejercicios en el asentamiento de muebles y repetidas observaciones sobre este particular.- Labrar a cara y canto.- Sacar a grueso y macho con el empleo del bramil y la garlopa.- Observaciones sobre el chafilón del afilado en los hierros de garlopa y cepillo.- La traba de la sierra y el afilado.

Cortar a inglete en el cortador.- Empleo del formón y del escoplo.- Confeccionar una sencilla cruz de madera.- Idem un cuadro con ensambladuras de espigas libres.- Idem, otro a inglete y sencillamente clavado.- Preparación de una caja para embalar algo frágil.- Cepillado de tablas.

Hacer un cucharero con departamentos empleando clavos y tornillos.- Salero y pimentero.- Los goznes y bisagras para las puertas.

Preparar catorce prismas de madera, de base cuadrada de sección (medidas dadas) y diecinueve cm. de largo para un rompecabezas geográfico.- Poner un palo de una silla de cocina.

ALAMBRE.- Tenazas, alicates, plano y lima.- Alicates mixto.- Ampliación y perfeccionamiento de los trabajos de las primeras secciones.- Confección de las figuras planas corrientes con medidas dadas.- Con un perímetro de dieciocho cm., formar un hexágono regular.- Con el mismo perímetro, formar otro hexágono irregular.- Formar un polígono regular dado el lado.- Dado el diámetro, formar una circunferencia.

Construir dos eses con espirales con dos alambres de medidas dadas para formar un pincha papeles de pared.- Hacer goznes, letras mayúsculas, fórmulas geométricas para las áreas.- Formar una cruz de alambre.

EL ESTAÑO.- Cajas vacías de conservas, de crema del calza -- do.- Con una lata de leche condensada, de harina lacteada, tomate, etc., formar un vaso adaptando un asa estañada.- Hacer con hoja de lata un tubo cilíndrico de unos 2,50 cm. de largo por 16 mm. de diámetro.- Con una pequeña lata de conservas como base, la tapa de una cajita de crema del calzado y un asa estañada, formar una palmatoria.

EMPLEO DE MATERIALES VARIOS.- Construir el péndulo eléctrico (carrete de hilo, un trozo de mimbre o mango de escribir, un trocito de hilo, una agalla pequeña, una esferita o pequeña lenteja de

corcho. Una barra de lacre, y mejor el mango de pasta de un cepillo de dientes bien frotado, hará funcionar el aparato).

Construir un velador con tres alambres de unos trece milímetros, un carrete, un disco de cartón o madera de medidas adecuadas y dieciocho agallas de roble.- Idem con productos de eucalipto.

Construir el aparatito que prueba sencillamente las principales leyes del péndulo de relojes de pared (listones de madera, esferitas de diversos materiales, hilo).

Construir una esfera de arcilla significando los meridianos, el Ecuador y los paralelos.- (Un alambre acerado hará de eje y un carrete formará la base).

Puede emplearse también un tronco de cono o hemisferio de madera o corcho, etc.

Con una tablita rectangular como base y unos listones y alambre, formar una grillera.- Hacer figuras animales a base de agallas, sarmientos, mimbres, corchos, etc.- Idem figuras humanas y ecuestres.

Hacer un coche, un vagón, un carrito, etc., con corteza de árboles.- Hacer en madera un minúsculo pupitre.

El formón convertido en guillotina en unión de la regla de borde metálico.- Preparación de colas, gomas y pegamentos.- Cons -

truir cajas de cartón, sin tapa de medidas dadas.- Construir cajas de cartón, con tapas de medidas dadas y de fondo ondulado con distribuciones adecuadas para la colocación estética de tubitos de aspirina, lacteol, clorhidrol, pepsina, etc., para formar una colección de semillas.

Construcción de los sólidos geométricos regulares.- Idem de los cuerpos de revolución.- Construcción en cartón grueso de las superficies que engendran estos últimos y funcionamiento para verlo sensiblemente.- Construcción de cajitas con tapa de formas diferentes.

Cosido de libros e ideas y prácticas acerca de la encuadernación.- Construir ficheros en Cartón fuerte y con medidas dadas.- Cortado de cartulina o papel fuerte.

Las colecciones de plantas, semillas, maderas, etc., deberán tener sus ficheros.

MADERA.- Entrenamiento en los ejercicios de los grados anteriores y perfeccionamiento de los mismos.- Afilado de cepillos, formones y garlopas.- Afilado y traba en las sierras y serruchos.- Afilado completo del herramental.

Confección de cajas, cuchareros, perchas, utensilios varios en los que se practiquen ensambladuras, o sean uniones de maderas con -

espigas visibles.- Idem. a cola de milano.- Hacer un cuadro con inglete de llave.- Hacer una caja estante con ensambladuras a media madera y cola de milano visible con destino a botiquín escolar.

Labrar prismas rectos de base cuadrada o rectangular con la igualdad posible y en maderas distintas para ir formando una colección de maderas labradas.- Con trozos de palo, de ramas de árboles del país y de la misma longitud (10 ó 12 cm.), formar otra colección de maderas en bruto.- Empleo del guillamen.- Uso del acanalador.

LA MARQUETERIA.- La sierra de rodear, la segueta y el serrucho de punta.- Recortado de plantillas y modelos.- Recortado de mapas geográficos e históricos, ya sea por el litoral y las fronteras, regiones y provincias y otras divisiones convencionales o naturales.- Construir cajas libros para colocar ordenadamente estos mapas.- Recortado de las cruces de las Ordenes militares.

Construir un veladorcito.- Idem una relojera.- Sencillos grabados con la gubia triangular.- Construir un dosel para el crucifijo de la Escuela.- Enlazado de letras.

Construir un carrito de mano, otro de dos ruedas, vagones, autos, camiones, etc.- Otros juguetes.- Un tren de mercancías.- Construir un comedor de muñecas.- Idem un dormitorio.

Construir una mesa de espigas pasantes con llave.- Idem mesita de centro con sus sillas.- Ejercicios de torno: hacer un cilindro, un cono, huevos para coser medias y calcetines.- Un cilindro,- Una esfera.- Un peón.- Ejercicios de torneado significando la media caña, bocel, etc.

MATERIAL VARIO (Trabajo manual de aplicación agrícola)

La campana de buzos (tubo ancho de cristal, tubo pequeño adaptado al primero y paralelo colgado en el interior).

Construir una balanza (palanca de primer género de brazos - iguales de madera; dos cajitas iguales de crema de calzado y unas - cuerdas finas),

Construir un aparato para probar la ley de la palanca (listón con divisiones equidistantes y en ellas ganchitos de clavos y pesas de plomo de fabricación escolar).

Hacer un dinamómetro (trozo de goma, listones de madera y gancho de alambre).

Aparato de Foucault para probar la rotación terrestre (disco de madera, varilla metálica de un paraguas y péndulo). Formar un aparato para probar las leyes del péndulo (tres listones, una tabla, hilos y cuatro bolas de materias heterogéneas).

Hacer en madera las poleas fijas y móviles para comprobar sus leyes.

Construir una romana (cuadradillo de madera, caja de crema, unas cuerdas o cadenitas de alambre y pilón de plomo).

Construir un nivel (tubo de cristal con agua en su interior y burbuja del aire).

Construir aparatitos que prueben el principio de Pascal (bote vacío de sidol, lámpara eléctrica fundida, tapones de corcho, - vástagos de alambre, etc.)

Los vasos comunicantes y el molinete hidráulico (tubos de - - cristal adaptados a una fuerte caña o tubo mayor, tubos de distintas formas y calibres con las distribuciones y disposiciones convenientes).

Un surtidor (tubito de cristal y tubo largo de goma con un - depósito de bote de hojalata).

Hacer el sifón y la pipeta. Aquél puede ser de goma, lata, etc.; ésta deberá ser de cristal.

Construir, a base de madera, cajas de crema, plomo y alambre, una balanza hidrostática.

Con una moneda conveniente (una de diez céntimos de Alfonso XII o de Alfonso XIII), cadenita de alambre, mango de madera y hendidura de alambre ad hoc, hacer el anillo de Gravesand para probar la dilatación de los materiales por el calor.

Hacer un centímetro cúbico de plomo a golpe de martillo.- Idem

otros de aluminio y de hierro a fuerza de lima (Se emplearán en la determinación de los pesos específicos).

Hacer una brújula rudimentaria (aguja imantada, corcho o aga una de roble y ancho recipiente de agua).

ELECTRICIDAD.- Unir dos cables desnudos y forrarlos con cinta aislante.- Sustituir un plomo fundido.- Poner un enchufe.- Poner una llave para dar y quitar la luz.- Desmontar y montar una plancha.- Buscar la rotura de un cordón.-

Averiguar la clase de la corriente por el experimento de la patata.

MATERIAL MIXTO.- (Trabajo manual de aplicación de la Física)

Ejercicios de injertado a escudete.- Idem a canutillo (rosales y arbustos diversos).

Construir un cigoñal y noria rudimentaria (el primero a base de unos trocitos de ramas de árbol, una cuerda y una piedra).- La noria en madera, hojalata y alambre.

Construir un arado polisurco.- Construir una grada, un rodillo y un rulo.

Formar una sencilla colección de abonos.

2.3.10 CUESTIONARIO DE ENSEÑANZAS DE HOGAR PARA NIÑAS

Abarca las siguientes materias:

- Labores.
- Formación familiar y social.
- Higiene.
- Economía doméstica.

2.3.10.1 CUESTIONARIO DE LABORES

Período de Enseñanza Elemental

INDICACIONES.- La obra o prenda ha de ser dada por la Maestra con instrucciones y muestra, realizando un control muy frecuente sobre la alumna.

La tela.- Ha de ser blanca, de tejido no muy apretado ni demasiado espaciado.

El hilo.- De madejas u ovillos de hilo lavable, de color para el primer paso, con iniciación del blanco en el segundo.

Puntos.- Por orden ascendente: pasada o hilván, bastilla, festón abierto, punto de escapulario, de cadeneta, de cruz y al pasado.

Motivos.- Línea y sencilla cenefa geométrica, ramas, pajarita.

Técnica de ejecución.- Sobre dibujo sencillo trazado por la Profesora y también por hilos contados. Puede iniciarse en los trabajos de aplicación de motivos diversos recortados por la Maestra.

Estilos.- Lagarterano e iniciación en el segoviano.

PRENDAS.- Pañitos rectangulares de un tamaño aproximado de -

30 x 20 centímetros, con sencillos flecos al principio y dobladillo al final. En el segundo año puede aumentarse el tamaño a 40 x 25; - también puede hacerse redondo.

- Bolsitas para peines.
- Centro de mesa.
- Delantales.
- Alforjas.
- Pañitos de altar.
- Bolsas para algodón tocador.

Perfodo de Perfeccionamiento

INDICACIONES.- El proyecto de la prenda ha de ser un resultado de la colaboración de Maestra-alumna, escogiéndose previamente - por ambas cada uno de los elementos de la obra.

Los elementos de trabajo en este grado deben ser:

Tela.- Blanca o de colores claros, de trama corriente. Paño.

Hilos.- Ovillos o madejas lavables, blancos, negros y de colores. Madejas de lana fina.

Puntos.- Los del primer grado más el de pespunte, cordoncillo y espigón. Para unir parte de las prendas se utilizará hilo blanco, empleando los puntos de "por encima, de ojal y de bastilla".

Motivos.- Geométricos más complzados, estilizaciones florales

(rosas, tulípanes, hojas, claveles) y algunos zoomorfos (pájaros, pez, águila).

Técnica.- Hilos contados y a dibujo. Trabajos en el bordado de aplicación.

Estilos.- Lagarterano y segoviano.

- Iniciación en los encajes de crochet y de bolillos.-
Trabajos intermedios entre el encaje y el bordado; vainica y -
calados.

PRENDAS.- Paños de diferentes aplicaciones, aumentando -
algo de tamaño respecto a los de primer grado.

- Juegos de desayuno y de tapetes para tresillos.

- Bolsas de peines, de labor y de camión.

- Delantales.- Cojines.- Sencillos trabajos de crochet.

Encaje de bolillos de uno y de dos centímetros de ancho. Trabajos de vainica, calados, incrustaciones y vainica ciega, con --
aplicación a diferentes paños.

Período de Iniciación Profesional

INDICACIONES.- El proyecto de la prenda y su ejecución -
es tarea fundamentalmente de la alumna. El proyecto se hará --
por escrito, en un trabajo en el que explique, dibuje y se den
medidas de la prenda que va a realizarse.

Para prendas de gran tamaño debe emplearse el procedimiento de trabajo en equipo, sin pasar de cinco alumnas.

En este grado han de realizarse trabajos de las tres grandes ramas de las labores: bordados, encajes y corte y confección.

BORDADOS.- Telas de hilo, semihilo, algodón, paños y tules.

No es recomendable el cañamazo.

Hilos.- Ovillos y madejas lavables en blanco, negro y colores, de hilo y de lana.

Solamente en bordado sobre tul debe emplearse la bobina de seda.

Puntos.- Todos los anteriores más el de cruz doble, punto de escapulario de Palma de Mallorca y de los puntos especiales de relleno del bordado salmantino.

Motivos.- De todas clases: geométricos, florales, zoomorfos y antropomorfos.

Las alumnas más hábiles pueden practicar el bordado a reserva y el de dos caras a tejidillo.

Estilos.- Todos los anteriores, más el canario, balear, onubense y granadino.

PRENDAS.- Las prendas que pueden realizarse en este grado - son como ampliación en tamaño, técnica y estilo de todas las ante

riores, exigiendo siempre una mayor perfección en la obra.

Algunas de estas prendas pueden ir adornadas con festones, puntos de incrustación y vainica ciega. Igualmente pueden realizarse prendas en que se combinen bordados con calados y deshilados.

Como prenda final, cada niña debe realizar un muestrario + que sea un compendio de las enseñanzas recibidas.

Ampliación de los trabajos de encajes de crochet y boli -- llos, formando prendas de cada uno o combinando ambos trabajos.

CORTE Y CONFECCION.- Prendas sencillas de tela blanca o colores claros, cuyos patrones tracen las niñas bajo la dirección de la Profesora. Confección de las prendas, ejercitando a las -- alumnas en los diferentes puntos de la costura en blanco.

Adorno de estas prendas con festones, punto de incrustación, vainica ciega, etc.

Repaso de la ropa en uso, con ejercicios de zurcidos, piezas, ojales, presillas y demás trabajos para mejor aprovechamiento.

Donde sea posible deben adquirir las alumnas destreza en el uso de la máquina de coser.

2.3.10.2 CUESTIONARIO DE FORMACION FAMILIAR Y SOCIAL

Grado de Enseñanza Elemental

- El comportamiento en el colegio.
- Necesidad de ser ordenadas.
- La higiene. La limpieza y el atractivo.
- La amabilidad y la simpatía.
- La amistad. Las buenas compañías.
- Cómo alcanzar buen espíritu deportivo.
- Cortesía en familia.
- Deberes y relaciones con los hermanos.
- La buena educación en la calle.
- Cortesía y respeto en el templo.

Período de Perfeccionamiento

- De la etiqueta y cortesía.
- Amabilidad, nobleza y bondad.
- El mal carácter, la vanidad y la naturalidad.- La mentira.
- Normas de cortesía para la que invita y sus invitadas.
- Las mentiras.- Las diversiones.- Las pequeñas reuniones.
- De la higiene y el orden.
- Vestir correctamente.

Iniciación Profesional

- El arte de comer.- Cómo se pone la mesa.

- En la mesa y en el juego se conoce al caballero.-
Comportamiento en la mesa.
- La risa, los gestos y el teléfono.
- La gracia en el andar.- El hablar.- Las lecturas.
- Regalos, tarjetas, visitas.- Lutos.
- Cómo eres con tu familia.- Los deportes.- La digni
dad.
- Las diversiones y los paseos al campo.

2.3.10.3 CUESTIONARIO DE HIGIENE

Período de Enseñanza Elemental

- La higiene en la educación.- Por qué es necesaria la
limpieza.- La higiene en el individuo.- El olor.
- Cuidado especial de los ojos, dientes, nariz, orejas,
cabeza, manos y boca.- Cuidado de la piel.
- Limpieza personal.- Hábitos de limpieza en el vestido
exterior e interior.- Calzado higiénico y adecuado.

Perfeccionamiento e Iniciación Profesional

- El aire como fuente de salud.- Ventilación y estancia
al aire libre.
- Higiene de las costumbres: alcoholismo.- Peligros para
el individuo y para la raza.

- Vida higiénica: En qué consiste.- El sueño: horas necesarias.- Habitación y cama.- El ejercicio.- La gimnasia.- Por qué es conveniente.- Diversos sistemas.

- Los baños de mar.

- Conocimiento de los principales desinfectantes antisépticos.

- Higiene de la casa.- El frío y el calor.- Procedimientos de calefacción y refrigeración.

- Conservación de los alimentos y protección de los mismos contra el calor.- Moscas e insectos.

2.3.10.4 CUESTIONARIO DE ECONOMÍA DOMESTICA

Iniciación Profesional

- La Economía Doméstica, no debe darse hasta el tercer grado, dada la índole de la asignatura en relación con la edad de las alumnas.

- Origen de la vivienda.- Qué condiciones debe reunir.- Orientación.- Situación.- Cualidades que debe reunir la vivienda.-

Práctica: Estudio de la situación de la Escuela con un plano y en la realidad.

- La limpieza, ¿por qué es necesaria?.- Operaciones más usuales.

les de la limpieza.- Utensilios empleados en ella.

- Mostrar los utensilios de limpieza, enseñando cómo se --
usan.

- Los parásitos.- Limpiezas generales de temporada.- Con-
servación de la ropa contra la polilla.

- El vestido.- Para qué sirve.- De qué provienen los tejidos.-
Cómo se conocen.

Práctica: Enseñar prácticamente cómo se distinguen unas fi-
bras de otras y aplicarlas a distintas telas.

De qué depende la duración de los vestidos.- Cómo se lim-
pian los de fibra animal.- Los de algodón.- Cuáles requieren procedi-
mientos especiales.- Quitamanchas.- Tintas.

Práctica: Hacer en clase algunas demostraciones de quitaman-
chas.

La economía en distintos aspectos.- Presupuesto familiar.-
Distribución de ingresos.- Contabilidad doméstica.- Cosas que no de-
ben faltar en una casa bien organizada.

Práctica: Hacer distintos presupuestos con sueldos mensuales
diferentes.- Discutirlos y corregirlos.

2.3.11 CUESTIONARIO DE FORMACION POLITICA PARA NIÑAS

Período de Enseñanza Elemental

- España como entidad para situar a la Falange.
- La Falange como entidad para situar a la Sección Femenina.
- La Sección Femenina, para situar en ella a las juventudes.
- Qué son las Juventudes de la Sección Femenina.- Por qué las escolares aprendices tienen que encuadrarse en las Juventudes de la Sección Femenina.
- Qué son símbolos.- Símbolos que representan a España y a la Falange.
- La bandera nacional, el Estado; significado y origen.
- La bandera nacionalsindicalista; significado y origen.
- La bandera tradicionalista; significado y origen.
- El yugo y las flechas; origen y significado.
- La camisa azul; su origen.- La boina roja.
- El saludo nacionalsindicalista; cuándo y cómo se emplea.
- Los himnos.- El Himno Nacional.- "Cara al Sol".
- ¡Arriba España!, "España, Una, Grande y Libre". "Por la Patria, el Pan y la Justicia".
- "¡Presente!"; su significado.- Historia de una caído.- Cruz de los Caídos.
- Heroísmo juvenil.- Jesús Hernández.- Los flechas del Baleares.

- El heroísmo femenino.- María Luisa Terry.
- José Antonio.
- El Caudillo.

Período de Perfeccionamiento

- Situación de España al nacer el nacionalismo.
- Ramiro Ledesma Ramos y La conquista del Estado.
- Onésimo Redondo y las Juntas Castellanas.
- Las J.O.N.S.
- José Antonio y la Falange Española.
- La fusión de las J.O.N.S. y la Falange.
- El primer Consejo Nacional y la revolución de octubre.
- La Falange bajo el tiempo difícil.- La propaganda y la prensa.- Los Caídos.
- Gredos.- El II Consejo Nacional.- La Falange ante las elecciones.- La persecución a partir de febrero de 1936.
- La preparación del Alzamiento.- El Dieciocho de julio.- Elementos que integran el Alzamiento.- La Falange ante él.
- La guerra civil: el mundo ante ella.- Situación de España en estos años.- España nacional y España roja.- Actuación de las Falanges clandestinas.
- Hechos de armas: el paso del Estrecho.- Principio de la guerra. El alto del León.- La Ciudad Universitaria.

Hechos de armas: El Alcázar.- Oviedo.- La batalla del Ebro.-
La llegada al Mediterráneo.- La toma de Madrid.

- Proceso y muerte de José Antonio.- Su traslado al El Escorial.

- El Caudillo, segundo Jefe Nacional.- La Unificación.- Franco, Jefe del Estado.- La Victoria.

- La División Azul.

- Historia de la Sección Femenina en los años fundacionales.

- Historia de la Sección Femenina en la guerra.

Período de Iniciación Profesional

TEORIA DE LA FALANGE

- Definiciones generales; Doctrina y moral.

- Conceptos fundamentales: España como unidad de destino.

- El hombre, portador de valores eternos.

- Consecuencia de los anteriores conceptos.- Patriotismo de la Falange.

- Concepto de tradición.

- Realización de la Falange.- Imperio.

- Teoría de la revolución.

- Concepto falangista del Estado.- Revolución política.

- Revolución económica.

- Revolución moral.

- Moral de la Falange.- Preceptos fundamentales.- Servicio y disciplina.

- Imperativo poético.

- Disposición combativa.

- Consecuencias de los anteriores preceptos.- Modo de ser.-

Estilo.

- Organización del Movimiento.

- Organización general y misión actual de la Sección Femenina.

- Servicios de formación. Cultura. Educación Física. Hermandad de la ciudad y del campo y divulgación.

- Juventudes: Afiliadas, escolares y aprendices. Los Albergues.- Casas de Fieles.- Preventorios.

2.3.12 CUESTIONARIO DE MUSICA A DESARROLLAR EN LAS ESCUELAS DE NIÑAS

Período de Enseñanza Elemental

- El contenido se elige entre las canciones de entonación fácil y de texto poco complicado.

- Las canciones llamadas animadas o de movimiento son las más apropiadas para esta edad.

La Maestra ha de tener en cuenta estos dos detalles: tesitura y afinación; pues los niños a esa edad imitan sin discernir apo-

nas, por lo que es necesario que imiten buenos ejemplos.

Los niños no han de esforzarse al cantar, sino que se acostumbren a hacerlo con la máxima naturalidad.

REPERTORIO.- Juegos musicales y canciones animadas.

Período de Perfeccionamiento

- Hacerles comprender lo que es una buena canción, para ir educándoles el gusto, y, sobre todo, evitar que canten gritando y con estridencias.

Las niñas escribirán al dictado el texto de la canción y leerán en conjunto dicha canción, haciendo que lo lean ajustándose al ritmo de las figuras que la melodía determina, apoyándose en las partes fuertes del compás en que la canción esté escrita, coincidiendo con los acentos prosódicos de las palabras.

Una vez efectuado el ejercicio, la Maestra cantará varias veces la canción para que las alumnas se den cuenta de su melodía en su totalidad.

Hecho esto, empezará a cantar repetidas veces, por fragmentos, haciéndolo entonar a las niñas hasta quedar perfectamente -- aprendido, siguiendo la misma práctica con cada uno de los fragmentos que irá enlazando sucesivamente, hasta quedar perfectamente -- aprendida la lección.

REPERTORIO.- Canciones de corro, de cuna, romancillos, vi-

llancicos, himnos y melodías religiosas (gregoriano).

Período de Iniciación Profesional

Se seguirán las mismas normas y procedimientos que en los grados anteriores.

Si es posible, en este grado se iniciarán ligeros y elementales conocimientos de solfeo, como, por ejemplo, conocimiento del pentagrama, clave de sol, las notas, las figuras y compases elementales, así como los signos que pueden completar el cuadro de conocimientos indispensables para una iniciación.

REPERTORIO.- Romances, canciones de trabajos del campo, de cuna, humorísticas, villancicos, cantos religiosos (gregoriano), - himnos.

PROGRAMA DE CANCIONES PARA CADA GRADO

Período de Enseñanza Elemental

- Que llueva, que llueva (corro).
- El patio de mi casa (corro).
- Baile de la carrasquilla (corro).
- Dice mi tía doña Inés (corro).
- Quieres ver como el chacarero.
- En el balcón de palacio.
- Margarita va por agua.
- Chi-chín, Chiquirriquitín.

- Oh, Virgen Purísima (gregoriano en castellano).
- Cu cu, cantaba la rana.
- Este corro es un jardín.
- San Antonio y los pajaritos (romance).

Período de Perfeccionamiento

- Ave María
- El ramito verde.
- El entramado de la fuente (romance).
- Cómo quieres que tenga la cara blanca.
- Calla, niña, calla (canción de cuna).
- En pie, flechas de España.
- Campanas de Belén (romance).
- Tiendo mi pañuelito.
- Carta del rey.
- Fray Antón tenía una burra (humorístico).
- Mambrú se fue a la guerra.
- Rosalinda.

Período de Iniciación Profesional

- El conde Olinos (romance).
- Canción de cuna (Palencia).
- En pie, camaradas (himno).

- Canción de siega (Salamanca).
- Canción de recogida de aceitunas (Ciudad Real).
- Estando la Virgen María (villancico).
- Villancico del vestido (andaluz).
- Don Melitón (humorística).
- El Picotín (Burgos).
- María de las Nieves (Granada).
- Cómo vives tan alta (Toledo).
- Una tarde fresquita de mayo.
- Flos Virginum (gregoriano).

2.3.13 CUESTIONARIO DE EDUCACION FISICA PARA ALUMNAS

Parte Práctica

Período de Enseñanza Elemental

A) Alumnas de seis a ocho años.

Se recomendaba:

Los juegos.

La gimnasia educativa.

El ritmo.

Los paseos escolares.

Juegos libres.- Se celebrarán durante el recreo, dejando

su elección y organización a la iniciativa de las alumnas, si bien se procurará que tomen parte en ellos la mayoría de éstas, tratando de aconsejarlas en la elección, así como en resolver los conflictos que puedan surgir entre ellas, pero esta intervención tendrá más carácter asesor que ejecutivo.

Juegos dirigidos.- Se celebrarán durante el recreo y consistirán en la práctica de juegos educativos, bajo la dirección de la Maestra. Estos juegos serán seleccionados según los principios siguientes:

a) Que proporcionen ejercicio a la totalidad de la clase por igual.

b) Que tengan carácter dinámico.

c) No exijan material costoso ni de difícil adquisición, así como tampoco preparativos complicados.

Gimnasia.- Los ejercicios empleados en esta edad deben tener un carácter poco localizado, de tal modo que no exijan una gran concentración de la atención, y deben ser predominantemente dinámicos. Estas clases no se pretenderá realizarse ni en un silencio absoluto, ni en un orden excesivamente rígido.

Se utilizará el mando metafórico, sirviéndose para ello de los cuentos gimnásticos.

Ritmo.- Mediante ejercicios libres y dirigidos al compás de -

una música, se continuará la educación del oído y del ritmo.

Paseos escolares.- Los paseos escolares consistirán en llevar a las niñas a parques, jardines, etc., donde, sin cortarles demasiado la libertad y dejándoles correr y jugar, se les inculque, al mismo tiempo, el respeto a los derechos y libertad de las demás personas, a quienes no deben molestar; a los animales, a los que no deben maltratar ni hacer sufrir; a las flores, que no deben coger, etc., - etc.

B) Alumnas de ocho a diez años.

Se seguirá el programa anterior con las variaciones siguientes:

a) Juegos libres.- Procurando orientar a las alumnas hacia la elección de juegos más difíciles de ejecución.

b) Juegos dirigidos.- Procurando que adquieran mayor dinamismo y requieran una coordinación motora más completa, menudeando las carreras de relevos de distinta forma y con obstáculos intercalados.

c) Gimnasia.- Se cuidará mucho de no utilizar nomenclatura de difícil comprensión, huyendo de la terminología técnica y sirviéndose más del ejemplo que de prolisas explicaciones.

Período de Perfeccionamiento

Alumnas de diez a doce años.

Se utilizarán:

La gimnasia educativa.

Los paseos y excursiones.

El ritmo.

Los juegos dirigidos y los deportes elementales.

Los juegos libres.

Gimnasia educativa.- Se entremezclarán en las tablas ejercicios de tipo juego con los puramente gimnásticos.

Paseos y excursiones.- Se les inculcará, a las niñas, el amor a la naturaleza y a todo lo por Dios creado, haciéndoles ver la fealdad de esos instintos de destrucción que con tanta frecuencia se ven en la infancia cuando pisan una planta o destruyen un hormiguero o hacen sufrir a cualquier animal.

El ritmo.- Dos de las sesiones semanales de gimnasia educativa serán ejecutadas con música, cuidando de que las niñas continúen educando el sentido del oído y del ritmo.

Juegos dirigidos y deportes elementales.- Se procurará elegir los más interesantes y de ejecución más difícil.

Juegos libres.- La Maestra procurará orientar a las niñas hacia la práctica de deportes elementales, pero sin influir en lo referente a su elección.

Período de Iniciación Profesional

Alumnas de doce a quince años.

Se utilizarán:

La gimnasia educativa.

El ritmo.

Las excursiones.

El baile.

Los juegos dirigidos y los deportivos.

Gimnasia.- El trabajo tendrá cada vez carácter más localizado en la parte correctiva y se exigirá aún mayor perfección en la parte funcional. Se harán equilibrios sobre barra sueca a menor o mayor altura.- Se harán saltos sobre potro y barra, además de los ya utilizados sobre plinto.- Se introducirán novedades, como los lanzamientos rítmicos de balones. No se abandonarán los saltos y las volteretas sobre la alfombra.

Excursiones.- Deberán tener el aspecto más variado posible, buscando que los lugares visitados se presten unas veces al ejercicio de la marcha, otras al escalar en forma sencilla y sin peligro y otras al deporte de la natación. También otras veces podrán ser de carácter cultural, teniendo por meta el llegar a algún monasterio, santuario, castillo, etc., cuyo historial deberá ser explicado a las alumnas sobre el lugar.

En las excursiones ha de desarrollarse el sentido de previsión en las niñas.

Ritmo.- La mitad de las sesiones de gimnasia se harán con música popular española.

Bailes.- La enseñanza y práctica de los bailes populares como complemento de la gimnasia educativa.

Estas sesiones de bailes deben tener lugar durante el recreo, alternando con los juegos y deportes.

Juegos dirigidos y deportes.- Sin abandonar del todo los juegos, éstos irán siendo sustituidos cada vez más por los deportes: balón volea, balón a mano, baloncesto y frontón.

Parte Teórica.

A partir del período de perfeccionamiento (o sea desde los diez años), las alumnas recibirán clases teóricas de treinta minutos de duración, que han de ser distribuidas a lo largo de todo el curso escolar y que podrán repetirse de uno a otro curso.

Programa para niñas de diez a doce años.

Lección 1ª.- Necesidad de ocuparse de la Educación física de las niñas.- Conveniencia de ejercicio diario.- Necesidad de hacerlo alegremente, intensamente, entregándose por completo a él en las horas destinadas al mismo.

Lección 2ª.- La gimnasia.- Los juegos dirigidos.- Los juegos

libres.- La honradez y la nobleza en el juego.

Lección 3^a. - Las excursiones.- El morral.- El calzado.- La indumentaria.- Los víveres.- Los utensilios.

Lección 4^a. - La educación física.- La ducha.- La limpieza.- El pudor.- La comodidad.- El atuendo.

Lección 5^a. - Las excursiones.- Los temores injustificados.- La entereza.- La destrucción.- Los instintos crueles.- La obra de Dios.- Su cuidado.- La ayuda al más débil.

Lección 6^a. - Las excursiones.- Las tormentas.- El rayo.- El trueno.- La serenidad.- Manera de encender fuego y precauciones.

Programa para niñas de doce a quince años.

Lección 1^a. - La educación física nos acerca a Dios.- Cuide-
mos de fortificar nuestro cuerpo para que éste sirva de más digno
envoltorio del alma.- Aprecio del don que Dios nos hizo al conce-
dernos un cuerpo al que hemos de cuidar para que alcance todas --
sus posibilidades.

Lección 2^a. - La educación física.- La alegría.- La libertad.-
El respeto a los demás.

Lección 3^a. - Historia de la educación física.- Los tiempos -
remotos.- Amorós.- Ling.- La gimnasia sueca.

Lección 4^a. - Historia de la educación física.- Los tiempos -
modernos.

Lección 5^a.- La gimnasia moderna.- Elli Bjorstein.- Maja - -
Crikvist.- La gimnasia en los países escandinavos.

Lección 6^a.- La educación física femenina en España antes del
Movimiento.- La Sección Femenina.- Luis Agostí.- La gimnasia educa-
tiva.- La música popular española.- El baile popular.

Lección 7^a.- La educación física.- Interés en la gimnasia edu-
cativa.- Ejercicios hechos a fondo y no superficialmente.- El auto-
dominio.- La superación.

Lección 8^a.- El ejercicio físico.- Los baños.- Las duchas.-
Las exageraciones.- La prudencia.

Lección 9^a.- La competición.- El árbitro.- Respeto a las re-
glas.- La nobleza.- Las competiciones de la Sección Femenina.- La -
participación.

Lección 10^a.- El deporte.- Aptitud y la actitud.- La moral de
portiva.- El triunfo.- La derrota.- La retirada.

Lección 11^a.- La educación física.- El atuendo de gimnasia.-
El atuendo en baloncesto, balón volea, balón a mano.- La comodidad.-
la corrección.

Lección 12^a.- Utilización de la educación física como un me-
dio para mejorararnos espiritualmente.

2.3.14 CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTOS SOCIALES

Período de Enseñanza Elemental

Primer Ciclo (seis a ocho años)

La enseñanza de este período adoptará la forma de conversaciones animadas, entre Maestro y niños.

Se trata, pues, de proporcionar temas de conversación, motivos de diálogo, etc.

El carácter de prudente globalización que han de tener estas enseñanzas huirá de la rigidez de las asignaturas.

La iniciación a los Conocimientos Sociales, ha de proporcionar al niño ampliación del mundo de sus experiencias, satisfacción de su afán de conocer y enriquecimiento de sus vivencias.

Primer Curso.

El edificio escolar.- La sala de clase.- Nuestra casa: elementos constructivos, habitaciones, usos, condiciones higiénicas, etc.- Las otras casas de la localidad.- Calles y plazas.- Nuestro pueblo.-

Cuentos y leyendas, principalmente de sabor local.- La vida del hombre, comparada (en cuanto a duración principalmente) con la de otros seres de existencia más larga y más corta.

Idea elemental del sol y su acción sobre la tierra.- La luna y las estrellas.- El día y la noche.- Las estaciones.- Estación del -

año en que nos encontramos.- Clima (temperatura, vientos, humedad) del pueblo.- La lluvia.- La nieve.- El granizo.- La niebla.

Ejercicios sencillos de localización en el tiempo, de hechos, partiendo de fechas con gran significación para el niño (la primera comunión, el día de su santo, etc.).- Ejercicios elementales de lenguaje y cálculo, tomando por base las unidades del cómputo del tiempo (día, mes, año, lustro, década, siglo), realizados progresivamente.

A base de observación directa, conversaciones sobre los accidentes geográficos más destacados en las cercanías de la localidad - (ríos, montañas, arroyos, valle, llanuras, etc., etc.).- Idea elementalísima y estrictamente funcional de los sistemas de representación cartográfica accesibles al niño: el croquis.

Ejercicios de localización temporal de hechos, a partir de una fecha inicial (una inundación, un incendio, la visita pastoral, etc.)

Vidas de hombres ilustres: El Cid, Santa Teresa de Jesús, Isabel La Católica, Ramón y Cajal, etc.

Nuestra familia.- Deberes familiares.- El hogar.- El padre.- - La madre.- Los hijos.- El amor filial.

Segundo Curso.

El pueblo de la comarca (pueblos limítrofes, clima, ocupaciones,

producciones, etc.).- El pueblo en la provincia.- El pueblo en la región.- Las vías de comunicación de la comarca y de la provincia.- El comercio.- La industria (ideas elementales).- Introducción elementalísima a la historia local, mediante leyendas, hechos históricos conocidos, el castillo o la iglesia.

La provincia, dentro de la unidad total que es la Patria.- Idea sumaria de España.- Los medios de representación de la superficie terrestre.- Del croquis y la fotografía, al mapa.- Ejercicios de interpretación de mapas.

Dios y la creación.- La vida de los hombres primitivos.- La lucha contra los elementos naturales a inventos humanos que la facilitaron: el fuego, el vestido, la vivienda, las armas, las herramientas, la cerámica, la culinaria, el pan, la domesticación de los animales, la rueda, el arado, etc. Visitas a lugares que tengan relación con la vida de los hombres prehistóricos.

Los medios de locomoción: su historia abreviada.- Viajes imaginarios dentro de la provincia, utilizando distintos medios de transportes.- Viajes, más particularmente descriptivos, dentro de la comarca.

La vida de los animales y las plantas: su relación con la vida humana.- La Agricultura y Ganadería.- Ferias y mercados.- Las fiestas locales.- Oficios más comunes y riqueza de la localidad.

La vecindad.- Deberes que impone la vecindad.- La solidaridad local.- Las Leyes de la nación y su obligatoriedad.- Patria y patriotismo.

2.3.15 CUESTIONARIO DE DIBUJO

Se considera que la finalidad última del Dibujo escolar va dirigida a la formación del gusto y de la personalidad del alumno mediante el acercamiento a la naturaleza y la manifestación libre de su actividad educadora.

Las clases pueden y deben ser espontáneas y, siempre que sea posible, en plena naturaleza (jardín, campo, etc.), tomando de ella los modelos. No se deben reproducir láminas ni objetos disecados, - siendo muy útil que sean los propios alumnos quienes, seleccionando, traigan a la Escuela los objetos que deseen dibujar (hojas, flores, objetos pequeños, etc.).

El Maestro no debe nunca forzar la espontaneidad del alumno; ha de tener presente que se puede dar arte en las creaciones infantiles.

La labor del Maestro en la enseñanza del Dibujo Primario consiste en la continua llamada al buen gusto, al sentido, al razonamiento, a la memoria o a la observación directa. No interferir, sugerir, contrastar.

La corrección será una llamada al buen gusto y al espíritu de observación, sobre todo, el colorido, donde frecuentemente el chico se suele dejar llevar por una excesiva violencia de los tonos.

Período de Enseñanza Elemental

a) Dibujar del natural sobre objetos de poco relieve (hojas sencillas, flores, libros, etc.). Manejo de los colores primarios y secundarios.

b) Composición decorativa: orlas, adornos: motivos entrelazados; ritmo decorativo.

c) Dibujo de imaginación: escenas de la vida escolar (juegos, actos escolares, momentos familiares, etc.).

Período de Perfeccionamiento

a) Dibujo del natural con objetos agrupados (ramas con hojas, pequeñas composiciones formadas con objetos del aula). Dibujo de árboles y flores. Dibujo de paisajes.

Manejo de los tonos plateados y cambios de color; Idem de los diversos matices, así como de tres tipos de líneas (gruesa, fina y media).

b) Ritmo decorativo con simetría absoluta. Letras decorativas aplicadas a ilustraciones del trabajo escolar.

c) Dibujo de imaginación sobre poesías o piezas musicales.

Período de Iniciación Profesional

- a) Dibujo en perspectiva (puertas semiabiertas, calles, carreteras). Manejo de los tonos plateados y realzados.
- b) Dibujo a escala de formas simples.
- c) Croquis acotado.

2.4 MOTIVOS DIRECTRICES EN LA REVISION DE LOS CUESTIONARIOS DE 1953

Los aspectos de la realidad compleja y cambiante que han influido en la decisión de reformar y formular unos nuevos Cuestionarios, son múltiples y variados; pero, dado que el análisis pormenorizado podría exigir un espacio muy extenso, la necesidad nos obliga a simplificar, a elegir aquellos factores que nosotros consideramos como fundamentales. Entre todos hemos estimado como decisivos: los pedagógicos y los económico-sociales.

Razones de tipo pedagógico.

No se puede pasar por alto el proceso de ordenación, organización y sistematización que se ha ido produciendo en la Educación Primaria con dos objetivos perfectamente claros: mejorar la cantidad y la calidad de la enseñanza impartida en las Escuelas. Para conseguir estos objetivos se tomaron una serie de medidas:

- Concentración escolar.

- Establecimiento de niveles para promocionar.

- Aumento de la escolaridad obligatoria.

Desde 1957 se dejaba sentir la preocupación por la excesiva dispersión de las Escuelas Primarias por varias razones: en el -- proceso de evolución social se estaba registrando cada vez más la concentración de grandes masas de población alrededor de los nú - cleos en donde se produce una mayor actividad económica.

Comecontrapartida, los núcleos rurales de población se esta - ban despoblando y envejeciendo simultáneamente, al emigrar a los núcleos urbanos la población en mejores condiciones de actividad.

Esto incide en el campo educativo en dos sentidos:

- Creando la necesidad de un considerable aumento de pues - tos escolares en las zonas urbanas, lo que da origen a déficit de equipamiento escolar.

- Dejando a niños en edad escolar, poco numerosos y disper - sos, en las áreas rurales, insuficientes para ser atendidos en ca - da lugar por grupos docentes completos, ya que quedarán medio va - cíos.

Entre las medidas de corrección y perfeccionamiento de la - estructura escolar deficiente se señalaba la concentración esco - lar. De este sistema se pueden derivar las siguientes ventajas:

- Facilitar la escolarización debidamente graduada, y, por lo tanto, completa a todos los niños en edad escolar de zonas rurales o con densidad mínima de población.

- Ofrecer una igualdad de oportunidades en cuanto a calidad - de la enseñanza impartida a los niños en esas zonas en relación con los situados en zonas urbanas o de mayor población.

- Procurar un ahorro económico considerable, en muchos casos, a la Administración educativa, ya que la concentración permite la supresión de centros escolares de carácter unitario o con pequeña - graduación.

- Dar a los Profesores que regentan estas unitarias o pequeñas graduadas mayores opciones y satisfacciones, al permitirles salir - del aislamiento en que se encuentran.

Al comenzar a realizarse estudios de planificación se tienen - en cuenta los aspectos de tipo económico y pedagógico que aconsejan las Concentraciones Escolares, y así en el I Plan de Desarrollo se recoge la existencia de 43.000 Escuelas de Maestro Único²¹ y el consiguiente bajo nivel de la enseñanza impartida en ellas.

La búsqueda de soluciones condujo a la promulgación de Ordenes y Decretos que dispusieron:²²

1º La dependencia de las Escuelas Unitarias de los Grupos Esco

lares más próximos²³ para una debida jerarquización del Magisterio y la mejor aplicación de las normas pedagógicas.

Con el Decreto 1962²⁴, se busca evitar, en lo posible, la atomización de las Escuelas y el aislamiento funcional de los Maestros. En los casos de menos separación (1 km.) utilizando medios comunes, homogeneización de los alumnos, dirección única, etc.

2^a La enseñanza era graduada a efectos de la programación del trabajo didáctico. El paso de un grado a otro se realizaba mediante una promoción natural, que tenía en cuenta años de escolaridad y edad cronológica. No había un criterio de uniformidad puesto que no había prueba alguna para pasar de un grado a otro.

En abril de 1963²⁵, se promulgan los niveles de promoción. En abril de 1964²⁶, se dan las normas para realizar las pruebas de promoción en las Escuelas; por la que se disponen los conocimientos, hábitos y destrezas que los alumnos deben de poseer como mínimo, para su promoción al curso siguiente. Se busca con ello un criterio de homogeneización en las Escuelas Primarias...

Como el grado, tal como estaba concebido, era un concepto muy impreciso, se dejaba sentir la necesidad de establecer cursos, entendidos como unidades temporales en que se divide la escolaridad, dentro de cada nivel.

3^a Otra cuestión, admitida unánimemente como deficiente, era la escolaridad obligatoria (6 a 12 años). De hecho tal era el con-

vencimiento de su insuficiencia, que los Cuestionarios del 53, programaban materias para el período de Iniciación Profesional (12 a - 15 años), pero sin carácter de obligatoriedad.²⁷

Los primeros trabajos que intenta hacer una planificación educativa²⁸, en nuestro país, en los que se contenían ensayos de sentar las bases de una previsión de necesidades educativas. En todos ellos, se pide el aumento de los años de escolaridad obligatoria.

Veamos algunos ejemplos:

MEN-UNESCO/62²⁹

"Debe ampliarse y hacer efectiva la escolarización obligatoria hasta los catorce años en 1965, y hasta los dieciséis en 1970."

MEDIT/63³⁰

"Una de las primeras medidas que habría que tomar es la ampliación de la escolaridad obligatoria hasta los catorce años (es decir, que ésta comprendiese de los seis a los trece años inclusive) para conseguir un rápido aumento de la población escolar de la Enseñanza Primaria y Bachillerato Elemental simultáneamente antes de 1970."

I PLAN/64³¹

"Se establecerá de inmediato la escolaridad obligatoria hasta los catorce años".

"El período de escolaridad obligatoria es todavía el más reducido de Europa".

No sólo se piensa en aumentar la escolaridad³², sino también en introducir conocimientos que estén proyectados para promover la aptitud de los alumnos en los aspectos de la vida moderna, tales como la educación para el tráfico, introduciendo en la Escuela las normas de circulación.³³

No sólo son los cambios introducidos en el aspecto pedagógico, ~~los~~ que reclamaban una nueva formulación de los Cuestionarios; ~~esta~~ esta ba, por otra parte, la necesidad de adaptar la Enseñanza Primaria a las exigencias de las nuevas condiciones económicas, sociales y cul turales. Hay que tener en cuenta también:

Razones económico-sociales.

En la década de los años 50 la relativa normalidad de las relaciones exteriores, la ayuda americana, etc., contribuirán a un -- crecimiento industrial bastante rápido.

El proceso de expansión industrial que se inicia en esta etapa, tendría efectos decisivos en la transformación profunda de la -- sociedad española. Esta expansión fue ampliando notablemente el mer cado del trabajo, a la vez que se producían importantes alzas de -- precios en los productos industriales.

La acción combinada del aumento de empleo industrial y del mayor crecimiento en los precios de productos industriales respecto a los agrarios, motivaron el principio de un trasvase de la población rural a las ciudades que se irá acentuando en las etapas siguientes.

En 1959, se lanza el Plan Económico llamado de Estabilización que mayor transcendencia ha tenido en la vida económica de los años de la postguerra.³⁴

El apoyo internacional a esta nueva política fue posible merced al ingreso de España en tres organismos internacionales: La OECE (más tarde al ampliarse se convertiría en la actual OCDE), el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial.

El crecimiento económico sin precedentes que experimentó la economía española durante los años sesenta, ha tenido un elemento decisivo, en la coincidencia con una Europa económicamente boyante y en continua demanda de mano de obra extranjera, lo que permitió absorber el excedente de mano de obra española, disminuyendo el paro y posibilitando a la vez un ingreso de divisas en concepto de remesas de emigrantes.

La liberación de las inversiones extranjeras atraen las inversiones de capitales en nuestro país. El tercer elemento básico fue

la captación y desarrollo del turismo.

En los planes económicos se afirma que los objetivos propuestos en materia de desarrollo económico, no serán posibles si no se dedica una atención preferente a las inversiones en capital humano.

El desarrollo económico exige mano de obra más especializada y cualificada; de aquí que los trabajos de planificación reflejen la preocupación por mejorar la Educación Primaria.

Se comienza a admitir que existe una estrecha coordinación entre la educación y el desarrollo económico social.

En el I Plan de Desarrollo se recogen estos mismos conceptos. Reconoce que la preocupación pública por la educación se basa "en - que está suficientemente demostrado que el mayor capital de un país lo constituye su capital humano y la habilidad e inteligencia de sus componentes cada vez pasa a ser uno de los factores más importantes de su desarrollo económico.³⁵

El convencimiento cada vez más arraigado de que la educación es un elemento de producción es otra razón decisiva para reformar los cuestionarios.

2.5 CAMBIOS INTRODUCIDOS EN LOS CUESTIONARIOS DE 1965

Los Cuestionarios aprobados en 1965, mantienen esencialmente,

las mismas disciplinas pero hay una cierta pretensión, muy insuficientemente realizada aún, que quiere volver a concebir la materia de cada asignatura como parte de un todo mucho más amplio, conforme a un planteamiento unitario que en el fondo responde a la unicidad ontológica de la verdad.

En las asignaturas los hechos o las ideas aparecen agrupados por las relaciones lógicas que presentan entre sí los elementos o las ideas que se trata de unir, lo cual es una generalización que descansa en el fenómeno de la abstracción.

Este tipo de clasificación satisface la mente del adulto, y permite condensar una cantidad innumerable de ideas y retenerlas fácilmente gracias al vínculo lógico que las une. Pero tal clasificación no es interesante ni provechosa más que en el caso de que - quien la adopte comprenda el principio en que la misma se basa, es decir, capte la naturaleza de la asociación que asegure la cohesión. De lo contrario es algo arbitrario, difícil de recordar porque el vínculo asociativo no está más que en el espíritu del que ha elaborado la síntesis.

Tal clasificación se hace esencialmente en función de la sistematización de los conocimientos, pero no con miras al aprendizaje.

El planteamiento del acto didáctico se realiza como si el pensamiento del alumno -cualquiera que sea su edad- fuera idéntico al

del Profesor o, por lo menos como si bastara ponerlo en presencia de su pensamiento, para que se adapte al modelo que se le propone. El aprender se considera como retener, hacer acopio de lo que se le muestra. Los principios cartesianos regulan, por lo general, este proceso: partir de lo simple a lo complejo, y elaborar una síntesis según aconseja la psicología asociacionista.

El nuevo enfoque en el planteamiento del acto didáctico, - surge del análisis de una serie de características psicológicas - del desarrollo mental del alumno y del proceso de aprendizaje, -- considerado en la concreta situación escolar:

1º La experiencia se considera como la base fundamental de cualquier aprendizaje.

Las experiencias infantiles se ven facilitadas por la natural relación del niño con el mundo circundante. Consecuentemente se intenta naturalizar las relaciones sujeto-materia procurando - no destruir el flujo vital que une al niño con el ambiente circundante.

2º El descubrimiento de la función de globalización (Decroly, Claparede, escuela de la Gestalt) pone de manifiesto que el - conocimiento primordial, en el niño, no es analítico y abstracto, sino global, como percepción confusa e indiferenciada de la totalidad y no de las partes, de cosas concretas y no de conceptos --

abstractos y universales.

Si esto es así, no cabrá duda alguna acerca de los extraordi
narios y positivos valores de una enseñanza que se esfuerza por --
ofrecer al niño una serie de objetos de aprendizaje plenos de sen-
tido, significativos, interesantes, en justa correspondencia con -
su natural impulso hacia la totalidad.

3º El principio psicológico de la actividad ha demostrado --
que cada individuo tiende a organizar sus experiencias de manera -
que sean "buenas" para él; entendiéndose por tal la congruencia con
sus experiencias anteriores y con su aptitud reorganizadora.

"En todos los dominios en que un individuo adquiere algún co
nocimiento por la lectura de una experiencia, esta "lectura" no --
consiste en registros acumulativos sin más que sean "asimilados",
por el contrario, las incorporaciones tienen lugar en esquemas que
se organizan gracias a las actividades del individuo y teniendo en
cuenta las propiedades del objeto. De este modo durante los tiem -
pos cortos de aprendizaje hay por lo menos dos funciones: una de -
información y otra de correlaciones posibles".³⁶

El sujeto desempeña un papel activo y no pasivo, es decir, -
que no se limita a recoger lo que se le transmite, sino que necesi
ta reconstruirlo. El sujeto organiza lo que se le proporciona de -
acuerdo con los instrumentos intelectuales de que dispone, relacion

nados con sus conocimientos anteriores. Según investigaciones psicogenéticas los estadios del desarrollo intelectual se caracterizan por las diferentes maneras de abordar los problemas. Es decir que lo que tratamos de transmitir a un niño que se encuentra en un determinado estadio, será reorganizado de acuerdo con esa forma de tratar los problemas que caracteriza ese momento. Esto está en relación con el tipo de actividad que despliegan, preferentemente, los niños de cada edad, y en relación con sus intereses espontáneos.³⁷

Teniendo en cuenta todos estos supuestos, los Cuestionarios de 1965 se proponen:

a) Una especial distribución de las materias que se refieren al mundo real que circunda al niño, tanto en su aspecto natural como social.

b) Una técnica de la lección con la que se aspira a que, ante un motivo muy concreto se realicen, por el escolar, una serie de actividades y asociaciones de observaciones e ideas, que le lleven ineludiblemente a una noción o concepto, ante todo apropiadas a sus capacidades psicológicas e intereses efectivos.

c) Una serie de fases en la adquisición de conocimientos -- que comenzando por la globalización en los cursos primero y segundo que tienen como tarea esencial la de favorecer este proceso natural; partiendo de las primeras intuiciones globales para llegar

progresivamente a disociarlas y organizarlas luego en un razonamiento reflexivo. Pasando a la iniciación en la diferenciación de conocimientos (en los cursos tercero y cuarto) conforme la mentalidad infantil da entrada a la utilización del análisis diferenciador. -- Los Cuestionarios separan Naturaleza y Sociedad y fijan, dentro de cada apartado, un grupo de nociones particulares y significativas.

Durante los cursos quinto y sexto, continúa la diferenciación y se va entrando en el mundo de los saberes sistematizados, estableciéndose subdivisiones en los apartados de Naturaleza y Vida Social; pasando a la sistematización en los cursos séptimo y octavo. Ya que entender la ciencia supone el manejo de razonamiento hipotético-deductivo y éste no es posible más que a partir de los once o doce -- años, y sólo de una forma incipiente.

Sobre todo, en los primeros años de escolaridad, se intenta - naturalizar las relaciones sujeto-materia; procurando no destruir - el lazo que une al niño con el ambiente circundante. En su ambiente, el niño encuentra las máximas posibilidades para aumentar sus experiencias, cuya organización y congruencia con las que posee estará facilitado por ese flujo vital que lo liga a su medio.

Se considera una serie de características:

- Natural relación del niño con su mundo circundante.

- La globalización.
- El principio psicológico de la actividad.
- El principio de la unidad en el acto didáctico.

En los Cuestionarios del año 65 se reflejan en una estructuración, de toda la vertiente nocional, en porciones unitarias llamadas "UNIDADES DIDACTICAS".

Doctrinalmente la U.D. surge como aplicación de los valores de la unidad a cada uno de los elementos que integran el acto didáctico.³⁸

La expresión unidad didáctica puede aludir a significaciones muy diversas. Dentro del espíritu de los Cuestionarios de 1965, la unidad didáctica se entiende como "un grupo de conocimientos y actividades instructivas, aprendidas y realizadas en la Escuela, en torno a un tema central de gran significación y utilidad para el niño."³⁹

Con la unidad didáctica se busca conseguir: la unidad de contenido, de experiencia, de trabajo y de tiempo.

- Unidad de contenido en cuanto a cada una de las partes en que se divide la materia objeto de estudio, tienen un significado y un sentido propios.

- Unidad de experiencia que "no prescinden de la materia; --

tampoco la consideran exclusiva; lo esencial en este criterio no es que la materia pierda o mantenga su valor, sino que aquél sector o porción de ella que pueda traducirse en instrumento directo, en experiencias reales, es el que tiene cabida en este tipo de organización.⁴⁰

- Unidad de trabajo como "conjunto de actividades organizadas alrededor de una cuestión y que el niño desarrolla intencionalmente para alcanzar determinados objetivos".⁴¹

- Unidad de tiempo en cuanto que el contenido de la unidad didáctica está en función del tiempo disponible.

Nace la unidad didáctica como resultado de la necesidad de unificar el acto didáctico: que sus elementos persigan el mismo fin y estén mutuamente conectados. El fin es lograr una personalidad integral.

Las unidades didácticas constituyen uno de los cinco sectores educativos en que aparece organizado el contenido de los Cuestionarios del 65. Los otros cuatro los constituyen:

TECNICAS INSTRUMENTALES DE LA CULTURA.- Es decir, dominio del lenguaje (lectura, escritura e idioma y lengua extranjera), y comprensión de las relaciones numéricas (matemáticas).

TECNICAS DE EXPRESION ARTISTICA.- Dibujo, música y manualizaciones, con la finalidad de que pueda el escolar primario contem -

plar y crear los valores estéticos y artísticos y adquirir las -- destrezas operativas necesarias para la vida.

MATERIAS DE CARACTER ESPECIAL.- Religión, educación cívico-social, prácticas de iniciación profesional, enseñanzas del hogar y educación física, procurando crear en el alumno un sistema de - hábitos y actitudes frente a los valores religiosos, políticos, - vitales, sociales, económicos, etc. Se recomendaba muy particularmente el carácter fundamental de la educación religiosa, conforme siempre a la tradición católica del pueblo español.

HABITUACION.- Se ha querido resaltar el valor formativo de la habituación, para que no quedasen olvidados los hábitos más interesantes dentro de una sistematización, se confeccionó un cuestionario de hábitos y actitudes.

Las materias que figuraban en los Cuestionarios del 65, son prácticamente las mismas que contenían los aprobados en el año 53. Si exceptuamos la introducción de un segundo idioma en los cursos 7º y 8º, y algunas nociones incluidas en las unidades didácticas cuya finalidad se proyecta a promover la aptitud de los alumnos - en los aspectos de la vida moderna, como son:

- La educación vial -que comprende los conocimientos y prácticas de las normas de circulación.⁴²

- La educación en alimentación y nutrición (los programas -

de EDALNU) - En los que se enseñaban las principales normas de alimentación: calorías necesarias durante cada etapa de la vida y según el trabajo desarrollado; valor calórico y nutritivo de cada uno de los alimentos, y su clasificación dentro de la rueda de los alimentos. Importancia de las vitaminas, etc.

2.6 ANALISIS COMPARATIVO DEL CUESTIONARIO DE LENGUA DEL AÑO 1953 Y EL DEL AÑO 1965.

En los Cuestionarios del 53 los objetivos que debían alcanzarse en la asignatura de Lengua, vienen indicados para toda la Educación Primaria. No figuran especificados para cada uno de los grados. Estos son los siguientes:

- Suministrar al niño experiencias idiomáticas.
- Necesidades de expresión.
- Vocabulario amplio.
- Modelos de bien decir.
- En resumen enriquecer y dar variedad a los contenidos de conciencia.
- Enriquecimiento verbal - ideológico del niño.
- Partiendo de su situación ideológica - verbal.

Mucho más minuciosos, detallados, ordenados, amplios y respetuosos con la evolución psicológica y experiencial del niño, son -

los objetivos operacionales.

Se orientan los ejercicios de modo que el niño no sea un mero reproductor; sino que se busca, sobre todo, la reorganización de lo aprendido en una gran variedad de formas:

En el aspecto gramatical: fonológico, morfológico, sintáctico.

En el aspecto del lenguaje como elemento de comunicación: empleo de palabras con significado adecuado, creación de nuevas palabras, etc.

Ejemplo.- 1º curso.

Período de Perfeccionamiento

Lectura.- Prácticas de lectura reflexiva, enseñando al niño a pensar sobre lo que lee, comentándolo, criticándolo, comprendiéndolo.

Escritura.- Apartado de redacción.- Formar frases paralelas y correlativas a otras dadas, redacción de temas utilizando notas y apuntes de la lectura reflexiva.

Actividades de invención.- Hacer que los niños busquen palabras análogas a otras, en su significación, pero con un matiz diferencial que señalará el Maestro al proponerlos; descripción imaginaria de objetos vistos...

Gramática.- Oración gramatical concepto.- Estudio mediante

ejemplos...

Los objetivos operacionales que figuraban en cada grupo, indicaban los conceptos y operaciones racionales que se intentaba -- desarrollar por medio del contenido.

Lo que se pretendía era dotar a los alumnos de técnicas útiles que les permitiesen la buena utilización y comprensión del -- idioma.

Por ejemplo.- Metodología para la realización de la redac -- ción en el 2º curso de perfeccionamiento, Busca de las ideas, elec -- ción y ordenación de las mismas, expresión con las palabras adecua -- das.

El Lenguaje en los Cuestionarios del 65, está estructurado -- en tres programas y en cada uno de ellos se fijan los objetivos ge -- nerales a alcanzar en toda la escolaridad obligatoria y los especí -- ficos para cada curso, en el programa de lectura.

Se resaltaba la importancia de la lectura y escritura como -- actividades fundamentales que se han de realizar en la Escuela. -- Sin olvidar las otras dos actividades - escuchar y hablar - que tam -- bién contaban con objetivos específicos en el apartado de Lengua.

El contenido en estos Cuestionarios es fundamentalmente -- igual al de los Cuestionarios del 53. La presentación y estructu -- ra es lo que variaba. Se buscaba una cierta actualización didác --

tica, señalando los objetivos a alcanzar y los procesos a seguir en los tres Cuestionarios que constituían el Lenguaje. Pero, las guías operacionales que en definitiva son las que proporcionan, a los Profesores, la ayuda necesaria en su actuación diaria, -- eran mucho más detalladas y precisas en los Cuestionarios del 53.

AMPLITUD DEL CONTENIDO

La asignatura de Lengua es a la que se la ha dado más importancia en los Cuestionarios del 53. Ocupaba una tercera parte de la extensión total de los Cuestionarios, incluidas las instrucciones generales.

El autor ha sabido interpretar el artículo 7º de la Ley de Educación Primaria que consideraba la Lengua Española objeto de cultivo especial, "como imprescindible instrumento de la expresión y formación humana".

En los Cuestionarios del 65, la exposición del contenido es más escueta y no se hace tanto hincapié en los ejercicios que se han de realizar para llegar a dominar una serie de nociones.

De las sesenta y dos páginas de que constaban todos los Cuestionarios, siete estaban dedicadas a los tres programas del Lenguaje. Mientras que los de Educación Cívica y Social ocupaban veintiseis páginas.

CANTIDAD DE TIEMPO SIGNADO

Los Cuestionarios del 53 no determinaban la cantidad de --

tiempo que debía dedicarse a cada asignatura, ni diaria ni semanalmente; la confección del horario lo tenía que realizar cada Maestro para su clase, teniendo en cuenta las peculiaridades características de su grado. Para la distribución semanal y diaria de materias, así como el tiempo que se debía dedicar a cada una de ellas, no contaba con más orientación que la distribución que se hacía de las materias en instrumentales, formativas y complementarias.

En los Cuestionarios del 65, figuraba la distribución semanal de materias por curso, teniendo en cuenta el número de horas lectivas de clase.

Para el Lenguaje la distribución era la siguiente:

Cursos	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Lectura	5	5	4	3	2	2	-	-
Escritura	4	3	3	2	2	2	-	-
Lengua Española	2	3	3	3	3	3	4	4

REFERENCIAS A LOS METODOS Y TECNICAS

En los Cuestionarios del 53, el acento se pone en los ejercicios que han de realizar los alumnos más que en la lección a recordar, en cuanto cúmulo de nociones.

Se considera que la Lengua exige un doble cultivo: en el habla coloquial y en los textos literarios.

Los ejercicios tienen como material: la expresión del mismo niño y la lengua que él maneja en sus necesidades y en sus juegos.

Se pretende el esclarecimiento, profundización y ampliación de la lengua que el niño posee.

Se necesita la actividad del niño y de ahí que la enseñanza no se aleje de la órbita del niño.

- En Gramática se parte su estudio de la palabra para pasar al análisis de las sílabas y de las letras, mediante ejercicios de distinción entre palabras, sílabas y letras para pasar luego a la idea de la frase.

Los Cuestionarios del 65, no presentan una serie de orientaciones metodológicas al principio de los Cuestionarios como sucede en los del 53; sino que las orientaciones se encuentran dispersas en los distintos grupos o apartados de los Cuestionarios.

En el Cuestionario de Lectura, en el apartado de proceso lector; se indican, para cada curso las características que debía tener una didáctica de la lectura. Estas orientaciones por ser muy generales, nos parecen poco prácticas.

En el Cuestionario de Escritura, se recomienda el empleo de la letra "script" de signos sin ligar, al introducir a los alumnos en el aprendizaje.

Las actividades recomendadas en el Cuestionario de Lengua siguen los mismos pasos que las del año 1953.

La Gramática se estudia no por su carácter de ciencia sino como norma que ayuda a un mejor conocimiento y dominio del idioma. Se parte de un concepto muy sencillo de oración gramatical y se consideran dentro de ella sus elementos para que el niño se familiarice con la unidad de sentido.

CUESTIONARIOS DE LENGUAJE DE 1965

Al ser considerada la Lengua como el objetivo básico y primordial de la Educación Primaria, se elaboraron tres Cuestionarios en torno a este instrumento de comunicación. La finalidad de este tratamiento específico es doble; hacer resaltar la importancia de la Lengua en general y de las técnicas instrumentales (lectura y escritura). Sin embargo, se recomendaba que la programación de las actividades y nociones, correspondientes a los tres Cuestionarios debían estar relacionadas, articuladas, en estrecha conexión y complementándose.

CUADRO N° 1. "Lectura"

En cada uno de los tres trimestres en que se divide el curso escolar. Se señalan:

- Las características más importantes que han de tener los -

libros de lectura, en cuanto a estructura y contenido, atendiendo a dos exigencias, que son:

a) Complejidad de los signos escritos y sus combinaciones.

b) Adecuación del léxico a la capacidad de comprensión escolar.

- Principales características que debe tener una didáctica de lectura.

- Objetivos básicos que deben lograrse, que en síntesis son los siguientes:

a) Desarrollar hábitos positivos de lectura oral silencio - sa.

b) Capacitar para identificar palabras con exactitud.

c) Favorecer la comprensión del significado de lo leído.

d) Aumentar la velocidad lectora.

e) Corregir los errores y suavizar las dificultades del aprendizaje lector.

Y todo ello con el propósito de ampliar el horizonte cultural de los escolares; enriquecer su vida con la experiencia de los autores; inculcarles mejores hábitos, actividades y normas de conducta; capacitarles para resolver sus propios problemas personales y crearles un deseo de ayudar a los demás.

CURSO 1 (6-7 años)

1. TEXTOS

Contenido.

Sencillas expresiones de sentido afirmativo.- De sentido negativo.- Sencillas expresiones de carácter aseverativo e imperativo.

Estructura.

Frases formadas por tres o cuatro palabras de dos sílabas directas, constituidas por consonantes de un sólo sonido o por el sonido predominante en las de dos sonidos, y algunos monosílabos del tipo *el*, *un* *es...*, etc.

Frases de hasta seis palabras, con sílabas directas (incluyendo el segundo sonido de las letras que lo pesen), inversas y mixtas.

Textos de hasta doce palabras, con sentido unitario, divididos en dos o tres frases en las que figuren todas las combinaciones silábicas de nuestra lengua.

2. PROCESO LECTOR

Reconocimiento de signos y correcta pronunciación de los mismos.- Pronunciación de las palabras evitando el silabeo.- Emisión de las frases con la debida entonación.- Interpretación oral sin cortes o pausas innecesarias.- Comprensión del significado de los textos propuestos, tanto en lectura oral como silenciosa.- Comprensión del significado de palabras y frases.- Comprensión del significado de expresiones *lidas*.

3. OBJETIVOS

Se pretendía principalmente la adquisición de la mecánica - de los signos gráficos sin que ello supusiese abandono de la intención comprensiva, pues desde el primer momento debía procurarse que los escolares interpretasen el sentido de lo que leían.

CURSO 2º (7-8 años)

1. TEXTOS

Contenido.

Expresiones con sentido interrogativo y exclamativo.- Introducción de sencillos diálogos.

Estructura.

Textos de hasta 30 ó 40 palabras, formados por varios párrafos relacionados entre sí.¹⁹

2. PROCESO LECTOR

Lectura corriente sin vicios de entonación. Se debía tomar la oración como unidad de comprobación.- Comprensión del significado del texto en lectura oral y silenciosa.- Observación de las pausas en los puntos y comas.

3. OBJETIVOS

Este curso debía dedicarse, ante todo, a la conversión en hábito de las adquisiciones precedentes.- Se buscaba con la lectura lograr automatismos, cierta rapidez en el acto de leer y una adecuada comprensión lectora.

CURSO 3º (8-9 años)

1. TEXTOS

Contenido.

Lectura de carácter descriptivo y narrativo. Diálogos sencillos; poesías asequibles, como romances, villancicos.

Estructura.

Textos de hasta 150 palabras en varios párrafos.

2. PROCESO LECTOR

Velocidad de 70 palabras por minuto.- Ritmo corriente y principio del acento de frases. Corrección en las pausas.- Interpretación de todos los signos de puntuación.- Comprensión del significado de los textos, mediante la iniciación a la lectura comentada.- Lectura silenciosa sobre realización de tres o cuatro órdenes integradas en texto.

3. OBJETIVOS

Dominio progresivo del idioma.- Iniciación al cultivo de la sensibilidad.- Intensificar los aspectos de la comprensión de lo leído.

CURSO 4º (9-10 años)

1. TEXTOS

Contenido.

Temas de carácter narrativo y descriptivo, incluyendo algunos sencillos textos de reconocido valor literario.

Estructura.

Textos de hasta 200 palabras, con párrafos de 30 a 40 palabras.- El léxico adecuado a la comprensión del niño.

2. PROCESO LECTOR

Velocidad de 90 palabras por minuto.- Iniciación a la correcta entonación de frases, en textos literarios sencillos incluyendo expresiones dialogadas.- Interpretación de los textos con iniciación a la reflexión sobre su contenido, formulando oralmente resúmenes de los mismos.- Lectura silenciosa sobre realizaciones de órdenes condicionadas a hechos y situaciones concretas.

3. OBJETIVOS

Información sobre Naturaleza, Sociedad y Religión.- Iniciación al conocimiento de las diversas acepciones de las palabras.- Cultivo de la sensibilidad a través de los textos literarios utilizados.- --
Iniciación a la lectura autónoma.

CURSO 5º (10-11 años)

1. TEXTOS

Contenido.

Lecturas diversas, incluyendo textos literarios en prosa y verso de carácter predominantemente narrativo.

Estructura.

Textos de 300 a 400 palabras. Párrafos de cualquier extensión.

2. PROCESO LECTOR

Velocidad de 110 palabras por minuto.- Entonación natural y correcto uso de los signos de puntuación, acentuación y pausas.- Comprensión de los textos, iniciando al análisis de contenido de los mismos y la distinción del sentido recto y figurado de las palabras.- Reconstrucción de textos cuyas frases se den en desorden.

3. OBJETIVOS

Utilización de la lectura como instrumento de trabajo personal.- Perfeccionamiento de la lectura expresiva.

CURSO 6º (11-12 años)

1. TEXTOS

Contenido.

Textos que incluya todas las variantes que suele ofrecer el lenguaje escrito corriente.

Estructura.

Textos con un término medio de 300 palabras puede ser adecuado.- Párrafos de cualquier extensión.

2. PROCESO LECTOR

Velocidad de 220 palabras por minuto.- Entonación correcta.-
Comprensión de los textos iniciando la crítica de su contenido.

3. OBJETIVOS

Aplicación plena de la lectura como medio de trabajo escolar, cultivando específicamente las finalidades de estudio, información complementaria, cultivo del gusto literario y recreo.⁴⁴

CUADRO Nº 2 "Escritura"

El Cuestionario de escritura indicaba una serie de actividades que podían conducir a dotar al escolar de un necesario medio de expresión.

Los objetivos a conseguir eran los siguientes:

- Desarrollo de una destreza motórica que facilite el trazado de los signos.

- Aptitud para traducir los fonemas en signos.

- Capacidad para expresar ideas por escrito.

- Dominio de la ortografía.

- Adquisición de una escritura bella.

Se daban unas orientaciones didácticas en las que se recomendaba que:

El material léxico que se utilizase para la escritura convenía que, en general, estuviese relacionado con el empleado en la lectura.

Las palabras que se presentasen deberían ser previamente com
prendidas por los niños.

La graduación de los distintos ejercicios de escritura estarían determinados, entre otros factores, por la dificultad del vocabulario empleado y por el tipo y objetivos del escrito que habría de ser realizado.

Las actividades a realizar para conseguir el adiestramiento en la escritura eran las siguientes: copia y caligrafía, dictado, redacción y ortografía.

CURSO 1º (6-7 años)

Copia y Caligrafía.

Ejercicio de preescritura.- Escritura de las palabras que se aprendan en la lectura, con letra clara, de trazo uniforme y sin rasgos superfluos.- Puede emplearse el carácter de letra "script", de signos sin ligar.

Dictado.

Ejercicios de copia-dictado.- Dictado normal con palabras y frases que el niño haya leído u otras de dificultad semejante con las pausas apropiadas en cada caso.

Redacción.

Completar frases en las que falte una palabra.- Formar frases hasta de cuatro o cinco palabras.- Escribir palabras y frases cor -

tas que correspondan a cosas o acciones presentadas por medio de -
dibujos o grabados.

Ortografía.

Ortografía natural.- Separación de las palabras.- Uso correct
to de las mayúsculas en los nombres propios de personas.

CURSO 2º (7-8 años)

Copia y caligrafía.

De palabras del vocabulario familiar al niño, tratando de re
gularizar el carácter de letra.- Buscar la horizontalidad de las lí
neas, la equidistancia entre ellas y el enlace de las letras den -
tro de la palabra.

Dictado.

De frases de hasta seis palabras, procurando que en la emi --
sión vocálica existan pausas perceptibles entre palabra y palabra.

Redacción.

Completar textos de hasta doce palabras con dos o tres pala -
bras omitidas.- Invención de frases en relación con un tema presen-
tado gráficamente.

Ortografía.

Empleo de m antes de b y p.- Uso de las mayúsculas en todos -
los nombres propios.- Empleo correcto de las letras de doble sonido
y de letras homófonas.- El punto.- El signo de interrogación.

CURSO 3º (8-9 años)

Copia y Caligrafía.

De párrafos formados por elementos léxicos del vocabulario de trabajo del escolar, buscando la regularidad, el paralelismo y la proporcionalidad de los trazos.

Dictado.

De párrafos de hasta veinte palabras, emitidos en frases que recojan mínimas unidades de expresión.- El material léxico se buscará de acuerdo con las dificultades ortográficas.

Redacción.

Contestación a cuestionarios sobre el contenido de textos previamente leídos y comentados.- Descripción de objetos reales o representados gráficamente.- Formación de frases distintas sobre un mismo asunto.

Ortografía.

Iniciación del tratamiento de los casos b, v, h.- Acentuación ortográfica.- Uso correcto de las mayúsculas.- Coma, dos puntos.- El signo de admiración.

CURSO 4º (9-10 años)

Copia, caligrafía y rotulación.

De párrafos formados por palabras del vocabulario usual.- Perfeccionamiento del tipo de letra, cuidando de la inclinación, tama-

ño, y regularidad.- Rotulación con un solo tipo de letra.

Dictado.

De párrafos formados por veinticinco o treinta palabras, emitidas en frases de cinco o seis vocablos.- La emisión de las palabras se hará de un modo natural, sin acentuar las pausas.

Redacción.

Respuestas a cuestionarios que impliquen reflexión elemental sobre el contenido de los textos previamente leídos. Redacción de textos de hasta quince palabras sobre un mismo asunto, formada por dos o tres oraciones. Los temas podrán ser representados gráficamente o sugeridos en relación con alguna actividad familiar del niño.

Ortografía.

Ejercicios sobre el empleo de r después de l, n, s.- Acentuación diacrítica de las palabras más corrientes.- Punto y coma.- Puntos suspensivos.- Paréntesis.- Tratamiento de ll, y; g, j.- Terminación z, d.

CURSO 5º (10-11 años)

Copia, caligrafía y rotulación.

Copia con doble finalidad: caligráfica y funcional (datos, citas, informaciones necesarias para la realización de los distintos trabajos escolares.- Perfeccionamiento del carácter de la le-

tra respetando y mejorando el tipo personal.- Rotulación con dos tipos de letra.

Dictado.

De textos hasta cincuenta palabras en los que haya cierta dificultad.- Emisión de frases de cinco o seis palabras con puntuación natural.

Redacción.

Respuestas a cuestionarios que impliquen un análisis elemental sobre el contenido de textos leídos previamente.- Completar narraciones en las que falte el desenlace.- Descripciones comparativas en las que se observen analogías y diferencias.- Redacción de cartas familiares.

Ortografía.

Ejercicios de escritura de palabras homófonas.- Sistematización de las dificultades ortográficas relativas a signos literales de empleo dudoso.- Empleo correcto de los signos de puntuación.

CURSO 6º (11-12 años)

Copia, caligrafía y rotulación.

Ejercicios dirigidos a cultivar el carácter cursivo personal de la letra.- Rotulación con varios tipos de letra.

Dictado.

De textos que contengan términos específicos del vocabulario

de las diferentes disciplinas escolares.

Redacción.

Ejercicios de búsqueda, ordenación y expresión de ideas.- Redacción de sencillos documentos y cumplimentación de formularios usuales.- Cartas de relaciones sociales.- Respuesta a cuestionarios que impliquen juicios valorativos.- Composiciones sobre temas sugeridos.

Ortografía.

Uso de las siglas.- Empleo de la x.- Expresión abreviada de tratamientos de cortesía.- Comillas, notas o llamadas, asteriscos.- Abreviaturas usuales.

CURSO 7º (12-13 años)

Copia y caligrafía.

Rotulación: Iniciación a base de las normas establecidas para el dibujo y la rotulación industrial.

Dictado.

De textos expresamente preparados para probar el dominio ortográfico.

Redacción.

Sobre temas libremente elegidos por el escolar.- Respuestas a cuestionarios con preguntas que impliquen juicios valorativos de índole moral y social, sobre textos leídos por el escolar.- Ejercicios

cios de composición que exijan dar a una narración propuesta un --
desarrollo distinto a partir de un momento determinado.- Ejercicios
de composición libre en estilo narrativo y descriptivo.- Redacción
de cartas comerciales.

CURSO 8º (13-14 años)

Rotulación.

A base de las normas establecidas para el dibujo y la rotula
ción industrial.

Dictado.

De textos de variada dificultad ortográfica.

Redacción.

Respuestas a cuestionarios con preguntas que impliquen jui -
cios valorativos de índole estética y económica sobre textos leídos
por el escolar.- Ejercicios de composición libre de estilo exposi-
tivo y explicativo.- Ejercicios de invención para fomentar la ori-
ginalidad.- Respuestas a cuestionarios que impliquen juicios críti-
cos sobre textos científicos y literarios previamente leídos por -
el escolar.- Ejercicios de análisis e imitación de estilo de textos
dados.- Ejercicios de complicación y simplificación progresiva de
textos de carácter informativo.

CUADRO Nº 3

Comprende las siguientes actividades:

- Conversación.

- Vocabulario.

- Elocución.

Dado que las orientaciones para realizar estas actividades - guardan gran similitud con las que aparecen en los Cuestionarios - de 1953, no transcribimos estas orientaciones.

El grupo de actividades con sus respectivas orientaciones para llevarlas a la práctica, es mucho más completo y minucioso en los Cuestionarios del 53. Abarcaba; no solamente conversación, elocución y vocabulario, sino también observación, invención y ejercicios de lenguaje y pensamiento.

El autor o autores de este Cuestionario fijaron el objetivo del Lenguaje en dar a los alumnos los medios necesarios para la comunicación.

Proponían una evolución en el vocabulario, a lo largo de la escolarización; a la vez que se procuraba ir cambiando, en el alumno, la manera de percibir la experiencia.

Poco a poco el niño va percibiendo la relatividad del lenguaje que está usando. Va descubriendo que las palabras no representan a los objetos de modo incuestionable.

El alumno, al advertir que los términos a emplear no dependen tanto del objeto como del punto de vista del que lo usa, lleva

a cabo un descubrimiento que tiene para él una transcendental importancia, en relación al desarrollo de la comunicación.

Cuando en las clases de los primeros cursos se orientaba a los alumnos a que realizasen las operaciones intelectuales: comparar, clasificar, establecer correspondencias, se les estaba provocando un cambio de nivel verbal porque se les estaba enseñando a ver su entorno de diferentes modos y desde nuevos puntos de vista.

Al llegar a la comprensión del vocabulario como manifestación de un modo de ver el mundo, el alumno está en disposición de hablar de las cosas de acuerdo con su propia percepción cambiante. El incremento del vocabulario, ayudaba así a superar la fase egocéntrica y a admitir situaciones de observación, distintas a las propias. - El alumno se encaminaba así hacia la reversibilidad, sin la cual la comunicación es imposible.

A base de continuos análisis, en animada y crítica conversación, depurando las observaciones, analizándolas, los alumnos se iban capacitando para formular una explicación verbal.

Los Cuestionarios del 53, a nuestro parecer, en lo que a Lenguaje se refiere, guarda una gran coherencia en su exposición y de nota que ha sido confeccionado por un solo autor siendo éste, según se puede observar además de un gran pedagogo, un profundo conocedor y especialista en lingüística.

El Cuestionario del 65, sigue las huellas del anterior, pero si exceptuamos los grupos de lectura y escritura, en los restantes grupos no es tan completo como el del 53.

CUADRO N° 4 "Gramática"

La Gramática se consideraba como una reflexión sobre el Lenguaje y su perfeccionamiento. Consecuentemente: los ejercicios que ejercían un gran predominio sobre la memorización de las nociones debían preceder a la adquisición de las mismas, completar su comprensión y ser aplicación de ellas.

En cuanto a las nociones, en el primer curso eran sólo de tipo funcional que se desprendían de los diversos ejercicios sobre el lenguaje.

Hasta el cuarto curso las nociones gramaticales tenían un carácter elemental y predominantemente funcional.

Se partía de un concepto muy sencillo de oración gramatical y se consideraban dentro de ella sus elementos para que el niño se familiarizase con la unidad de sentido. Se estimaba que sólo en el sentido unitario podía comprender los valores de los elementos.

En el quinto curso se iniciaba el estudio sistemático de la Lengua.

En los grupos de actividades recomendadas, no se menciona la palabra Gramática; en su lugar figura la palabra "nociones".

Los alumnos comenzaban a adquirir las ideas elementales de Gramática en el segundo curso.

CURSO 2º (7-8 años)

NOCIONES

Idea funcional del nombre.- Con su género y su número.

Idea funcional del pronombre.

Del adjetivo.

Del verbo en sus tiempos: presente, pasado y futuro.

CURSO 3º (8-9 años)

Idea sobre la oración gramatical: sus elementos.

Concepto del nombre: propios, comunes.

Concepto de: artículo, adjetivo, pronombre y verbo.

Conjugación de las formas simples de indicativo.

Adverbio.

CURSO 4º 9-10 años)

Sustantivo: sus principales clases.

Adjetivos: calificativo, determinativo.

Artículo.

Conjugación de verbos regulares y de los verbos haber y ser - como auxiliares.

Adverbio.

Ligera idea de la preposición y conjunción.

Interjección.

CURSO 5º (10-11 años)

Estudio del adjetivo: posesivos y demostrativos.

Estudio del pronombre: personales, posesivos y demostrativos.

Estudio de los accidentes: verbales, tiempo, número y perso -

na.

Principales irregularidades verbales.

Principales clases de adverbios.

Principales clases de preposiciones.

Conjunciones coordinativas.

La oración gramatical.- La oración simple y sus elementos.- -

Clasificación por la naturaleza y modo del verbo.

Elementos esenciales de la oración.

CURSO 6º (11-12 años)

Adjetivos numerales indefinidos.

Pronombres relativos e indefinidos.

Estudio del verbo.

Accidentes: voz y modo.

Conjugar verbos irregulares.

Principales tipos de concordancia.

Los adverbios.

Preposiciones.

Conjunciones subordinativas.

Interjecciones.

Estudio de los complementos de la oración simple.

La oración compuesta: concepto.

Estudio de las yuxtapuestas y las coordinadas.

Estudio de las subordinadas causales.

CURSO 7º (12-13 años)

Estudio del verbo.- Pronominales y unipersonales.

En voz pasiva.- De conjugación perifrástica, de obligación.-

El gerundio y el participio.

Expresiones adverbiales.- Expresiones prepositivas.- Expresiones conjuntivas.

Uso y oficio de los pronombres personales.

Oraciones subordinadas.- Sustantivas finales.- Adverbiales de lugar y tiempo.- Adjetivas o de relativo.

Producción de la voz.- Sonido y letras.- Clasificación de vocales y consonantes.

El lenguaje, la lengua y la gramática.

Origen y expansión del español.- Lenguas y dialectos que se hablan en España.

Estudio de los elementos del verbo.

CURSO 8º (13-14 años)

Formación de las palabras.

Valores del "se".

Los pronombres personales en función de complemento.

El sustantivo y su función en la oración.

Funciones sintácticas de las formas nominales del verbo.

Oraciones subordinadas: sustantivas, adverbiales.

Sintaxis figurada.

Figuras de dicción.

CUADRO Nº 5 "Literatura"

CURSO 7º (12-13 años)

Géneros literarios.

Figuras prosódicas.

Combinaciones métricas más sencillas.

Iniciación en el estudio de la literatura española.

CURSO 8º (13-14 años)

Combinaciones métricas.

Estudio elemental de la literatura española. Autores y obras principales.

La novela.

El periodismo.

2.7. REFERENCIA A LOS NUEVOS CONTENIDOS INTRODUCIDOS EN LOS CUESTIONARIOS DE 1965

Los contenidos introducidos por primera vez en los Cuestionarios de 1965, son:

- Un idioma extranjero, bien inglés o francés a elegir.
- La habituación como didáctica sistematizada.

En los Cuestionarios anteriores (1953) se hacía alusión a la adquisición de hábitos en las distintas asignaturas; pero no de una manera aislada, con sustantividad propia y de un modo sistemático.

Un antecedente de lo que va a ser el programa de habituación se encuentra en los niveles de promoción que habían sido publicados en 1964. En el Anexo de la Resolución podemos leer:

"a) A diferencia de las nociones y conocimientos, los niveles en hábitos y destrezas se refieren a las disposiciones que el alumno alcanza gracias a un trabajo escolar concebido y realizado de una forma activa, motivadora y sistemática.

b) En los hábitos operativos, los niveles se alcanzan haciendo que el alumno realice una serie de manualizaciones y también de prácticas de gestiones en oficinas públicas.

c) Para el logro de los niveles que corresponden a hábitos morales y sociales, el Maestro ha de cuidar la conducta del niño en

el aula, en la casa y en los lugares públicos. Otro aspecto consiste en lograr que los niños formen criterios básicos para un sentido de economía y utilidad mediante la interpretación correcta de situaciones problemáticas que el Maestro planteará a través de los contenidos de otras materias.

d) Los hábitos mentales no tienen cabida en una actividad específica; pero, como puede observarse en los niveles exigidos, se pueden alcanzar cuando las materias de enseñanza que piden -- un mayor esfuerzo intelectual, como ocurre con la Gramática, -- Aritmética y Geometría especialmente, se enseñan al alumno de forma sistemática, psicológicamente bien programadas y haciéndolas funcionales de aplicación práctica inmediata."⁴⁵

Como se puede observar comparando estas directrices a seguir con el programa de habituación que veremos seguidamente. Hay una conceptualización de hábito en tres interpretaciones: operativa, social y mental. Cada una de ellas corresponde a la adecuada relación del alumno con un objeto o con un sujeto en una situación de terminada.

2.7.1. CUESTIONARIO DE HABITUACION

Hay un tratamiento formal de los hábitos en los Cuestionarios de 1965, en programa independiente; como respuesta a la importan -

cia que se atribuye a la habituación en la formación del carácter y la personalidad.

La teoría admitida es que todo hábito se adquiere por la reiteración de actos que nos predisponen a obrar en el mismo sentido. Se considera que sólo el ejercicio no es suficiente, sino que se precisa también la voluntad para lograr el control. Otro factor a tener en cuenta es el éxito o utilidad que deriva de una autosatisfacción.

Si el esfuerzo del hábito tropieza con cierto antagonismo, es decir lo que se llama un mal hábito, se impone la eliminación del obstáculo.

El considerar que en la adquisición de un hábito intervienen solamente retroalimentaciones positivas, no es admitido por Piaget y sus seguidores, para quienes: "La adquisición de hábitos supone además de retroalimentaciones positivas, numerosos tanteos: ahora bien, éstos corresponden a retroalimentaciones negativas. - En este caso, como en muchos otros, refuerzos y correcciones son continuamente complementarios".⁴⁶

En la formación de hábitos conviene tener en cuenta estas -- tres condiciones:

1. La fijación debe ser lo más fuerte posible.
2. No deben tolerarse excepciones hasta que el hábito esté -

lo suficientemente arraigado.

3. Deben aprovecharse todas las ocasiones para emplear el hábito adquirido.

Si bien para ciertas formas de aprendizaje es útil el método de "ensayo y error" en la habituación es pernicioso y se requiere la orientación y dirección.

En la psicodidáctica para el tratamiento formal de los hábitos, se hace una triple consideración de los aspectos habituales: operativo, social y mental.

"El aspecto operativo se refiere principalmente a las actitudes que es conveniente adoptar ante los hechos u operaciones más corrientes de la vida escolar.

El aspecto social engloba el comportamiento en grupo, habida cuenta de nuestras relaciones para con los otros.

El aspecto mental computa todas las actividades que para un buen desarrollo y empleo de las aptitudes intelectuales conviene que se automaticen desde las más concretas a las que conducen a la generalización y abstracción."⁴⁷

CURSO 1^o (6-7 años)

ASPECTO OPERATIVO

- Orden en las entradas y salidas de clase.

- Posiciones correctas de pie y sentado.

- Ordenación elemental de los útiles escolares.

ASPECTO SOCIAL

- Aseo personal y cuidado de los útiles.
- Fórmulas usuales de saludo.

ASPECTO MENTAL

- Comparación y distinción de objetos corrientes indicando su uso.
- Seriación y clasificación elemental de objetos por su forma, tamaño, color y peso.

CURSO 2º (7-8 años)

ASPECTO OPERATIVO

- Comportamiento correcto en la vía pública.
- Comportamiento correcto en las distintas dependencias de las clases.

- Posiciones adecuadas para la lectura y la escritura.

ASPECTO SOCIAL

- Actitud correcta frente a los demás.
- Disciplina elemental al hablar y escuchar.

ASPECTO MENTAL

- Advertir semejanzas y diferencias entre objetos.
- Separación y enumeración de las partes de un todo claramente diferenciadas.

- Reconstrucción de un todo dando sus partes.

CURSO 3º (8-9 años)

ASPECTO OPERATIVO

- Actitudes correctas en las situaciones de juego, trabajo y comida.

ASPECTO SOCIAL

- Cumplimiento de las reglas del juego.
- Disciplina de la conversación: intervención oportuna evitando la excesiva gesticulación.
- Señales de circulación y peatones.

ASPECTO MENTAL

- Advertir semejanzas y diferencias entre hechos de la vida corriente. Advertir semejanzas y diferencias en fenómenos de la Naturaleza fácilmente observables.
- Separar aspectos o momentos esenciales de un hecho o proceso elemental.
- Relaciones de cada una de las partes con el todo.
- Observación de cosas para determinar notas o aspectos comunes.

CURSO 4º (9-10 años)

ASPECTO OPERATIVO

- Compostura general en los actos comunes de la Escuela: entradas, salidas, reuniones, etc.

ASPECTO SOCIAL

- Orden y regularidad en la realización y presentación de trabajos.

- Señales y normas de la circulación en general.

- Utilidad relativa de objetos de uso corriente y de características diversas.

- Disciplina en la conversación; Saber escuchar.

ASPECTO MENTAL

- Hallar contrastes entre cosas.

- Hallar contrastes entre fenómenos.

- Análisis desde el punto de vista material de objetos y fenómenos sencillos.

- Distinción entre partes fundamentales y accesorias de un objeto.

- Observación de hechos y procesos para determinar elementos comunes.

CURSO 5º (10-11 años)

ASPECTO OPERATIVO

- Disciplina en los actos de carácter colectivo que se verifican en la Escuela.

ASPECTO SOCIAL

- Trabajos de colaboración, previo programa del Maestro.

- Escrupulosidad y puntualidad en la realización y entrega de trabajos escolares.

- Adecuada distribución del tiempo en la ejecución de las tareas escolares.

- Actitud comprensiva en la conversación: captación de los puntos de vista del interlocutor.

ASPECTO MENTAL

- Relacionar hechos o fenómenos por contigüidad en el tiempo.

- Análisis descriptivo de seres o hechos.

- Consideración de seres y hechos en su doble aspecto cuantitativo y cualitativo.

- Partiendo de objetos materiales elaborar un concepto elemental.

- Comprensión de definiciones elementales.

- Comprobación de tareas escolares elementales.

CURSO 6º (11-12 años)

ASPECTO OPERATIVO

- Atenciones debidas en las situaciones en que solicitamos o respondemos a una petición.

ASPECTO SOCIAL

- Trabajos en colaboración con programas hechos entre Maestro y alumnos.

- Iniciar la participación de los escolares en la valoración comparativa de sus propios trabajos.

- Iniciar al niño en la dirección de tareas bajo la supervisión del Maestro.

- Comparación entre utilidad y precio de artículos de uso corriente.

ASPECTO MENTAL

- Análisis lógico señalando causas y efectos de hechos y procesos.

- Enumeración de cosas y de hechos relativos a un mismo concepto.

- Elaboración de cuadros sinópticos.

- Comprensión de clasificaciones y esquemas.

- Contrastar realizaciones personales con sus modelos.

CURSO 7^a (12-13 años)

ASPECTO OPERATIVO

- Compostura y atenciones en la visita que se recibe o en la visita que se hace.

ASPECTO SOCIAL

- Programación y realización en equipo de trabajos con supervisión del Maestro.

- Hábitos de economía: formulación de presupuestos familiares.
- Comparación de presupuestos semanales y mensuales.

ASPECTO MENTAL

- Elaboración de definiciones elementales sobre objetos de uso
- Explicación de definiciones en general.
- Autoexamen de errores y omisiones en las tareas escolares.

CURSO 8º (13-14 años)

ASPECTO OPERATIVO

- Adecuada compostura en espectáculos y otros lugares públicos.

ASPECTO SOCIAL

- Participación de los escolares en la valoración de determina
dos actos.

- Dirección de determinadas tareas con la supervisión posterior del Maestro.

- Correspondencia interescolar.
- Actividades sociales de carácter asistencial.

ASPECTO MENTAL

- Ante hechos y procesos desconocidos, descubrir las leyes que
los rigen.

- Explicación de definiciones complejas.
- Autocrítica de los trabajos realizados.

2.7.2. CUESTIONARIO DE LENGUA EXTRANJERA - INGLES

Los Cuestionarios de Enseñanza Primaria de los cursos 7^o y 8^o, aprobados en el año 1965, señalan la lengua inglesa como único idioma extranjero de enseñanza obligatoria.⁴⁸

En 1969 se modifican los Cuestionarios de 1965 en el sentido - de que figure, con carácter opcional junto con la enseñanza del - - idioma inglés para los cursos 7^o y 8^o, la enseñanza de la lengua -- francesa, con el mismo nivel y extensión que la reflejada para el - idioma inglés.⁴⁹

El objetivo que se pretendía con la enseñanza de una lengua extranjera era el siguiente:

- Capacitar al alumno para la comunicación oral y escrita a -- través de la misma.

Se tenía en cuenta el carácter de primera aproximación propio de estos cursos; se buscaba que los conocimientos que llegasen a adquirir los alumnos, así como los hábitos que pudiesen desarrollar, constituyesen una base firme para el perfeccionamiento posterior, - especialmente en los aspectos expresivos tanto orales como escritos, que ofrecen una mayor resistencia a su asimilación y dominio.

METODO.- Se propone el activo; partiendo de la práctica y utilización constante del lenguaje para llegar después a las reglas y leyes gramaticales; recurriendo al lenguaje oral vivo, en conversacio

nes y diálogos y a través de discos y otros medios de reproducción de sonido.

CONTENIDO QUE SE PROPONE

CURSO 7º (12-13 años) - 1º de Inglés

FONÉTICA.- Todos los sonidos vocálicos y consonánticos del -- sistema fonológico inglés.

- Las dos entonaciones básicas del discurso inglés: Entonación empleada en: a) oraciones anunciativas normales; b) en preguntas -- que requieren una contestación distinta a "si" o "no"; c) órdenes; y d) exclamaciones. Entonación empleada en oraciones: a) en la que algo se sobreentiende; b) en preguntas que se contesten con "si" o "no", y c) en ruegos.

- Imitación del ritmo y acentuación del habla inglesa.

SINTAXIS.- Formas afirmativas, interrogativas y negativas de -- los verbos BE, HAVE.

- Formas afirmativa, negativa e interrogativa de los verbos -- más usuales (eat, sing, write, read, come, go, etc.)

- Frase modelo de tres componentes: sujeto, verbo, complemento -- directo.

- Posición del adjetivo predicativo en la frase de tres elemen- -- tos: sujeto - BE - adjetivo.

- Posición del adjetivo calificativo: invariabilidad del adje- -- tivo.

- Oraciones interrogativas iniciales por las partículas inter
WHAT, WHO, WHERE, HOW, WHEN, WHY.

- Frase modelo de cuatro elementos, posición del doble comple
mento.

- Sustantivos con y sin plural.- Adverbios de frecuencia. Po-
sición en la frase.

- Oraciones impersonales: it's hot. It's cold (tiempo, distan-
cia). La oración It's x TOO adjetivo.- La oración: It's x adjetivo
ENOUGH.- Las dos anteriores estructuras, añadiendo el TO - infini-
tivo.- It's x TOO.- Adjetivo x TOO - infinitivo.- Frases preposicio-
nales como modificadores de sustantivos: The man With a beard.- The
Woman in black.- Oraciones de relativo.- Supresión del mismo en las
oraciones del tipo: The man (who is) speaking is my father.

MORFOLOGIA.- Tiempos y frases verbales.- Presente simple.- For
ma en ing (part, pres, gerundio).- Presente continuo con NOW.- Fu-
turo inmediato: BE x GOING, TO - Verbo.

- Imperativo (órdenes de clase, alternando la forma simple; -
GO to the door, shut your books, etc., con la más atenta; Please,
Do this or that).

- Verbos impersonales con There's x sg: There are x pl.- Pasa
do simple de TO BE y TO HAVE.- Pasado simple de los verbos irregu-
lares más frecuentes.- Sustantivo- Plurales regulares.- Triple pro

nunciación del sufijo.- Plurales irregulares más frecuentes.- Geni
tivo sajón.- The woman's dress.

- Pronombres: 1) caso sujeto de los pronombres personales.-
Género de la tercera persona.- 2) caso objeto de los pronombres -
personales.- 3) caso posesivo de los pronombres.- d) Adjetivos:
1) Grado de significación: sufijos er - est.- 2) Demostrativos:
This, that, these, those.- 3) Sufijo ly.

VOCABULARIO.- Palabras para designar cosas: a) Nombres sin -
plieg. b) Nombres compuestos: paper - back; wooden-box. c) Palabras
firmadas a base de las del grupo 2; teacher painter. d) Palabras -
derivadas del grupo 3; goodness, truth.- 2) Palabras que designan
acciones, pueden ser: a) Verbos simples: walk, write. b) Verbos --
compuestos de palabras estructurales: look for, put on. c) Pala -
bras del grupo 1: paint, brush. d) Palabras derivadas del grupo -
3: weaken, soften.- 3) Palabras para designar cualidades: a) Adje -
tivos y adverbios simples; tall, short, quick. b) Palabras formadas
a base de las del grupo 1: friendly, rainy. c) Palabras formadas
a base de las del grupo 2: broken, sleeping.

- Un punto a tener en cuenta es que las palabras deben ense -
ñarse en un contexto.

- Las palabras a enseñar en el primer año se agrupan en; a)
Especiales: 1) Números. 2) Días de la semana. 3) Meses y estacio -

nes del año. 4) Saludos y despedidas. 5) La hora. b) Palabras estructurales: 1) Preposiciones y adverbios: in, on, at, for, from, to, of, with, near, by, away, up, down, over, between, behind, in, front, after, before, till, untill, 2) Much, many, a little, very, too, all of, some of, none of, etc. 3) More, most, as...as, the same...as. 4) Verbos: can, must, may (permiso), could (pasado de can), might (permiso). c) Generales: 1) Nombres de alumnos. 2) La clase: objetos de uso diario.- Partes que la componen (pupitres, sillas, pizarra, ventanas, etc.) 3) La Escuela: situación.- Personas con ella relacionadas.- Actividades que el alumno realiza en relación con ella: hora de llegada, diversas clases, recreo, etc. 4) Familia: nombre de los diversos miembros que la componen y su relación de parentesco con el alumno. 5) La casa: situación, número de habitaciones, distribución, dimensiones. 6) Actividades que el alumno realiza a lo largo de la jornada, hora en que se levanta, desayuna, va al colegio, estudia, se acuesta... 7) Adjetivos: color, dimensiones, cantidad.- Respondiendo a las preguntas: What colour is it? - How high...? - How long...? - How wide...? - How much...? - How many...? - What shape...?

CURSO 8º (13-14 años - 2º de Inglés)

FONÉTICA.- Práctica de los dos modelos de entonación básica presentados en el primer curso.- Adaptación a estos dos modelos -

básicos de entonación, frases más largas y presentación para su reconocimiento de las posibles variantes que pueden presentar en el discurso debido al cambio de actitud por parte de la persona que habla: énfasis, ironía, duda, temor...

SINTAXIS.- Combinaciones en una sola oración de expresiones de lugar y tiempo.- Lugar que ocupan en la oración.- 2_ Aumento del número de palabras modificadores de los sustantivos.- 3) Las respuestas simples del tipo: Yes, sujeto x verbo; N², Sujeto x verbo x not, ~~se completarán usando oraciones compuestas y combinan-~~do las respuestas con oraciones interrogativas. Ej, did you come to school yesterday in the afternoon?- A: Yes, I came buthe didn't; You have a new coat, havent you?- A1. Yes, I have. Do you like it? etc.- 4) So, To, EITHER, NEITHER. En fórmulas de asentimiento y - desacuerdo según los modelos: Sujeto x Verbo x Too; So x Verbo x Sujeto; Sujeto x Verbo x EITHER; NEITHER x Verbo x Sujeto.- 5) Uso de la expresión ¿Verdad? ¿No? añadida a oraciones enunciativas.- Repaso de las estructuras: It's x TOO adj. x To-Verbo; It's ENOUGH adjetivo x To-Verbo.- Variante usando el pronombre personal precedido de FOR: It's x adj. x FOR x Pron. Pers. x To-V. 7) Presentación de la estructura: Sujeto x VNbo (ruego, orden: want, ask, advice, tell, order, et.- Repaso de las oraciones de relativo, presentación y práctica de los casos en que se suprime.- Posición final de la - preposición.- Oraciones interrogativas indirectas.- Orden de los -

elementos en la oración subordinada. Ej.: He asked where he was - going? He asked where to go.- 10) Oraciones subordinadas temporales con when, as soon as, etc.- Correspondencia de tiempos verbales según el modelo.- 11) To verbo/ In order to/in order that / so that con sentido de finalidad.- Oraciones consecutivas introducidas por So.- 13) Oraciones condicionales: los modelos principales. a) Condiciones probables; b) Condiciones improbables o irrealizables.- Estructura de ambas y correspondencia de verbos: a) If... presente... futuro... If... presente... presente.- b) If... pasado... should, could, would.- Verbo.- If... Had past, part... should, would, could.- Verbo.- If.- 14) Uso de las partículas SINCE, FOR, AGO, DURING, con expresiones de tiempo: tiempos de los verbos a emplear.- 15) Uso de la voz pasiva. Frecuencia y equivalencia con expresiones impersonales españolas.- 16) Uso de las formas pregresivas o continuas de los tiempos verbales aprendidos este segundo año.

MORFOLOGIA.- Verbos y frases verbales.- 1) Participios pasados de los verbos regulares- Pronunciación triple del sufijo- ed- 2) Participios pasados de los verbos irregulares, conocidos y nuevos, de más frecuente uso- 3) Pretérito perfecto (presente perfecto)- 4) Pretérito inmediato, posición de la partícula just- 5) Pretérito pluscuamperfecto: had part, pas- 6) Forma en ing- Adjetivos. Compuestos con los sufijos- one, body, thing.

LEXICO.- Palabras estructurales (como auxiliares para formar el futuro ya conocido), para expresar deseo y en fórmulas de ruego.- Could (no como pasado de can) en el sentido de duda, posibilidad, para formar tiempos compuestos.- May/ might (como posibilidad): ought to/ should (obligación y necesidad).- Just con el tiempo compuesto para indicar inmediatez- GENERALES- La ciudad (calle, tiendas, los artículos que en cada una de ellas pueden adquirirse).- Dinero, medios de transporte, etc.- Las ocupaciones.- Las diversas fiestas anuales.- Forma distinta de celebrarlas en España y en los países de habla inglesa. Las vacaciones: la sierra, el mar, el campo, viajes.- 6) Y en general, cuando se introduzca la lectura en este segundo año, se enriquecerá el vocabulario pasivo.- Pero, manteniendo vivo el vocabulario activo, vocabulario que debe tener dispuesto el alumno, para su uso automático y que se reducirá a los apartados generales que se han dado como más importantes.

El estudio del inglés se enfoca desde el punto de vista de la enseñanza integrada: fonética, morfología, sintaxis y léxico.

El Cuestionario presenta el aprendizaje de una segunda lengua dentro del campo de la Didáctica actual; en cuanto se fija como objetivo capacitar al alumno en las cuatro destrezas básicas lingüísticas: entender, hablar, leer y escribir.⁵⁰ Y al proponer partir -

de la práctica y utilización constante del lenguaje para llegar después a las reglas y leyes gramaticales.

Nos parece, una vez más, que el contenido que figura en los Programas Oficiales, es excesivo. No se ha tenido en cuenta: ni a los alumnos a los que va dirigido, ni el tiempo destinado a esta materia, ni los Profesores que habrían de impartir las clases.

Observamos, también, una falta de coordinación entre el método propuesto y el contenido expuesto.

Los alumnos que cursaban 7^º y 8^º tenían una edad que oscilaba entre los 12 y los 14 años. Recibían las clases en grupos numerosos donde las prácticas de las destrezas es más difícil en cuanto a las posibilidades de participación de cada alumno.

El tiempo dedicado al nuevo idioma era de tres horas semanales, en cada curso. Que a nivel de principiantes y dirigida la enseñanza a niños; obliga a reducir el contenido formal al mínimo.

Sería necesario un inventario de lo que se debe enseñar en función de lo que es demostrablemente posible alcanzar. En este caso, el objetivo a conseguir tendría un marcado carácter práctico.

En cuanto al Profesorado que debía impartir estas enseñanzas; aquí sí que salta a la vista la incongruencia entre los Programas Oficiales (elaborados en un plano teórico) y la posibilidad real de su aplicación. Veamos la falta de coordinación:

1º Los Cuestionarios para la Enseñanza Primaria, en los que se introduce la Lengua Inglesa, se aprueban el 8 de julio de 1965 y entran en vigor en el curso 1967-68.

2º En las Escuelas Normales⁵¹ se comienza a estudiar el Inglés a partir del curso 1967-68. Ya que en los planes anteriores se estudiaba el idioma Francés. En el curso 1967-68 es sustituido el Francés por el Inglés. A partir del curso 1969-70, es optativa la elección del idioma Inglés o Francés.⁵²

3º Hasta el curso 1970-71 no había ningún Maestro (desde el punto de vista oficial) que hubiese cursado el Inglés. Queda bien patente la ausencia de paralelismo entre los Programas Oficiales y la posibilidad real de su desarrollo práctico.

En cuanto a la falta de unión entre el método propuesto y el contenido. Nos encontramos que: Por una parte se recomienda la forma inductiva de adquirir las estructuras de la lengua. Es decir, después de practicar oralmente y por escrito con unas frases dadas que tienen una estructura común, llega el momento de sintetizar ta los rasgos morfológicos o sintácticos.⁵³

El contenido de los Cuestionarios de Inglés está expuesto desde un plano gramatical, ya que abundan los conceptos de Gramática. Lo que no está claro si este enfoque se le daba para que el Maestro hiciese una programación sistemática en la exposición y adqui-

sición de conocimientos, y para que utilizase los conceptos gramaticales, afianzando y aclarando aquellos puntos que lo requiriesen. O por el contrario el alumno debía llegar a adquirir tales conceptos gramaticales. Aquí precisamente radicaría la incongruencia con el enfoque metódico propuesto.

2.8. REFERENCIA A LOS CAMBIOS EFECTUADOS EN LA ESTRUCTURACION DE CONTENIDOS EN LOS CUESTIONARIOS DE 1965

2.8.1. LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

Desde el punto de vista de la presentación del contenido, vienen a ser una planificación coordinada de las materias cuyos conocimientos se refieren al mundo natural y social.

En los dos primeros cursos (6-8 años) las enseñanzas se presentan con carácter global y tratan de proporcionar temas de observación, de conversación, de diálogo entre Maestro y alumnos.

Para el primer curso se expone el enunciado de 25 Unidades Didácticas. El primero es "La familia"- No se especifica nada más.

En los Cuestionarios de 1953, el Programa de Conocimientos Sociales tiene una lección dedicada a "La familia" con la siguiente precisión: Nuestra familia.- Deberes familiares.- El hogar.- El padre.- La madre.- Los hijos.- El amor filial.

Las normas didácticas que se recomiendan para desarrollar los Conocimientos Sociales, dicen así: Se trata de proporcionar temas de conversación, de diálogo entre Maestro y alumnos.

Las 25 Unidades Didácticas que únicamente se enuncian en los Cuestionarios de 1965, se desarrollan en los Cuestionarios de - 1953, en las siguientes asignaturas:

- Conocimientos Sociales.
- Conocimientos de Economía Doméstica.
- ~~Commemoraciones~~ Ocasiones (Formación del Espiritu Nacional).
- Ciencias Naturales.

Lo mismo podríamos decir de las 30 Unidades Didácticas del segundo curso.

En el tercer curso los conocimientos se fraccionan en: los que se refieren a la Naturaleza y a la Vida Social. Son 50 Unidades Didácticas las enunciadas.

Encontramos que existe una gran disparidad proporcional entre unas Unidades Didácticas y otras. Así por ejemplo:

La U.D. nº 29 trata de "La paloma".

La U.D. nº 34 desarrolla "Montañas y ríos españoles".

En quinto curso la diferenciación continúa y los apartados - se denominan: Naturaleza y Geografía e Historia (Se enuncian 25 U.

D. de cada apartado, en total 30).

Los mismos apartados figuran en sexto curso (con 30 U.D. en Ciencias de la Naturaleza y 20 U.D. en Geografía e Historia).

En los cursos séptimo y octavo se establece la sistematización del mundo de los seres en tres apartados: Ciencias físico-químicas-naturales, Geografía (de España en 7º y Universal en 8º) e Historia Universal y de España (Edades Antigua y Media en 7º y Edades Moderna y Contemporánea en 8º).

El contenido prácticamente es el mismo en los Cuestionarios de 1965 y los de 1953. Por eso, creemos, no interesa insistir en la comparación. Lo que sí variaba era el enfoque de la enseñanza. Aunque antecedentes de ese deseo de ampliar las experiencias de los alumnos, conservando el nexo entre el niño y su medio circundante, los encontramos ya en los Cuestionarios de Conocimientos - Sociales y en los de Ciencias de la Naturaleza del año 1953.

Lo que ha faltado y sigue faltando, son unos libros de texto, de consulta, para orientación del Profesor, etc. que hubiesen sabido interpretar el contenido en función de las normas didácticas que figuraban tanto en los Cuestionarios de 1953 como en los de 1965. Y unas orientaciones claras, minuciosas y precisas que proporcionasen al Maestro, no sólo la escueta enumeración de las cuestiones en cada una de las materias de enseñanza para los diferentes cursos, sino que fuesen verdaderos documentos de tra-

bajo prácticos y eficaces.

2.8.2. CUESTIONARIO DE EDUCACION CIVICA Y SOCIAL

La Educación Cívica Social consiste en el desarrollo, dentro de cada individuo, de aquellas habilidades y actitudes que constituyen los requisitos esenciales para su inserción en la vida. A su vez, las actitudes pueden desglosarse en dos aspectos principales: actitud tendente a la aceptación de los valores básicos imperantes en la sociedad, y actitud favorable al desempeño de una función específica dentro de ella, tal y como la misma está estructurada.⁵⁴

El Cuestionario de 1965 trata de que los alumnos lleguen a adquirir una serie de nociones, prácticas sociales, hábitos y actitudes, en torno a unas Unidades Didácticas que versan sobre las instituciones que podríamos considerar como clásicas: la familia, la escuela, la localidad, la patria.

La familia constituida por una colectividad estructurada en base a elementos biológicos, como son la generación, el sexo y la edad. Inevitablemente, existen diferencias de comportamiento entre un individuo y otro en razón de tales elementos, y estos comportamientos son premiados o reprimidos de un modo que incide diferencialmente sobre la formación de la personalidad de cada cual.

La escuela es el primer órgano de socialización que aparece en la vida del niño. En ella los alumnos están agrupados en tareas co-

munes, situados en pie de igualdad, y el Profesor o Profesores que son individuos adultos y como tales representan el mundo adulto. Se establecen unas relaciones que responden a una organización formal y a unos métodos seguidos en la clase.

La localidad o pueblo que responde a una determinada organización. En la que los individuos realizan unas determinadas funciones y se agrupan en torno a tareas comunes.

La patria como resultado de la unidad de pueblos con vínculos históricos, geográficos, religiosos, lingüísticos, etc. que aspiran a la consecución de finalidades comunes.

Se pretende que los alumnos adquieran una serie de conocimientos sobre su patria que a la vez contribuyan a desarrollar actitudes de amor y servicio a su patria. A la vez que se cultivan los ideales nacionales y el sentido de pertenencia a una nación determinada: despertando el amor y la fe en un futuro que ha de ser forjado por todos.

Cada una de estas instituciones básicas proporcionan a sus miembros, situaciones y vivencias de relaciones que son un fiel reflejo de las características políticas de la sociedad en la que están inmersas las citadas instituciones.

Las actitudes y hábitos que se fijaban como metas en el Cuestionario Cívico Social de 1965 estaban enfocados desde el punto de vis-

ta individual: tanto en lo que se refería a las normas, conocidas tradicionalmente como buenas maneras, de cortesía, urbanidad (comportamiento en la mesa, la calle, con las personas mayores, etc.) como en la concepción del trabajo en la escuela, fundamentalmente independiente como respuesta a la idea de competencia y emulación individualista, disciplina estricta, etc.

La formación fijaba su objetivo fundamental en que los alumnos conociesen las estructuras de las instituciones (relaciones - entre los miembros que las componen, autoridad-disciplina, distribución del trabajo, etc.), lleguen a aceptarlas y a integrarse en las mismas.

Como la actitud que se les pedía era fundamentalmente pasiva. Las influencias que se ejercían para el desarrollo de las actitudes, y las características de éstas eran exógenas; es decir de un comportamiento formalista ante unas situaciones, sin entrar en el análisis ni en la crítica de las mismas. Lo cual supondría una actitud más profunda, activa y responsable.

El desarrollo de estos conocimientos sociales respondían a una situación política y a un período histórico con sus peculiaridades características.

2.8.3. CUESTIONARIO DE RELIGION

En los Cuestionarios de 1953 la enseñanza religiosa comprendía: El catecismo, la historia sagrada, la liturgia y el evangelio correspondiente a todas las dominas del curso.

El texto de catecismo era designado por el obispo de cada ~~diócesis~~,
~~diócesis~~,

La enseñanza de la historia sagrada simultáneamente con la enseñanza del catecismo en los grados inferiores e intermedios, predominando la historia sagrada en los primeros y el catecismo en los segundos.

La liturgia tenía por finalidad enseñar a los niños a interpretar las principales ceremonias del culto. La explicación de la Santa Misa (ornamentos, vasos sagrados, uso del misal, etc.)

La explicación del evangelio era obligatoria en la escuela los sábados por la tarde.

En los Cuestionarios de 1965 la enseñanza de la Religión comprendía: La vida cristiana, el catecismo, historia sagrada y de la iglesia y liturgia.

El contenido coincide con el de los Cuestionarios de 1953. Las diferencias más significativas radican:

La vida cristiana (no aparecía este apartado de una manera explícita en los anteriores Cuestionarios) se orientaba desde el pun

to de vista vital. No se basaba en un estudio sobre un texto "son sobre todo hechos y conocimientos vitales que se consiguen despertando y desarrollando el amor a Jesucristo y con la oración y repetición de sacramentos, a los que el Maestro debe estimular con todo respeto a la incipiente conciencia del niño.

En cuanto a los sacramentos debe procurar convencerse al niño de su grandeza y de cuanto le conviene hacerlo con frecuencia, pero sin presionarle lo más mínimo ni se ejercerá sobre esto algún modo de control."⁵⁵

Se procura, sobre todo, que el niño adquiera hábitos religiosos y viva experiencias religiosas.

En cuanto al catecismo se implanta un texto único para toda España; con un formato y contenido adaptado a cada uno de los ocho cursos escolares.

En el apartado de la liturgia a los contenidos que figuraban en los Cuestionarios de 1953 se añaden la normativa dada por el Concilio Vaticano II. Las reformas litúrgicas dispuestas por dicho Concilio. La explicación de la forma práctica de su aplicación y contenido social.

287

**3. METODOLOGIA DE LA PREPARACION
Y REALIZACIÓN
DEL TRABAJO ENCOCLAR**

**3. METODOLOGIA DE LA PREPARACION Y REALIZACION DEL TRABAJO
ESCOLAR**

3.1. PREPARACION DE LA LECCION Y DE LAS ACTIVIDADES ESCOLARES

3.2. NORMATIVA DE LA PROGRAMACION

**3.3. METODOS EMPLEADOS EN LA PREPARACION Y REALIZACION DEL
TRABAJO ESCOLAR**

3.4. CRITICA

3.1. PREPARACION DE LA LECCION Y DE LAS ACTIVIDADES ESCOLARES

Según hemos expuesto en el capítulo anterior, los Cuestionarios marcan las líneas generales y contenido global de cada una de las disciplinas que integran el plan de estudios para un nivel determinado. En ellos, el contenido aparece estructurado en tres niveles: amplio, intermedio e inferior.

1º Asignaturas específicas que se planifican a lo largo de todo el proceso educacional primario: Lengua, Matemáticas, Historia, Geografía, etc.

2º En un nivel intermedio nos encontramos con los cursos, de un año escolar de duración y que están organizados en tres trimestres. Construidos como un solo todo orgánico, sin que formen parte de otra secuencia mayor, y sin que se relacione cada una de las partes al todo del programa de asignaturas afines o iguales.

3º En el nivel inferior de organización nos encontramos con tres estructuras, en los Cuestionarios de 1953 y 1965.

a) Históricamente, la más conocida y aplicada, en este nivel, es la lección, que considera al día u hora escolar como la unidad didáctica: Cada plan de clase, para un día o lección, es más o menos independiente de las demás lecciones programadas para otros días.

b) El tema, con una duración de varios días o semanas y organi

zando en función de una porción mayor o menor de la materia de estudio.

c) El tercer tipo de estructura organizativa de nivel inferior que aparece en nuestros Cuestionarios de 1965 son las unidades didácticas (unidad de enseñanza y aprendizaje) que duran una o varias semanas y se organizan alrededor de temas importantes para el alumno.

Los Cuestionarios de 1953 consideran la lección como el modelo organizativo por excelencia de la vida escolar, la justifica --ción de la Escuela, de la labor del Maestro y de la asistencia del niño a ella.

Se concibe la lección "no como un trozo de libro de texto a memorizar, ni como simple conjunto de nociones a explicar sino como una concepción orgánica, consistente, en esencia, en hacer de la lección un conjunto de actividades de colaboración entre Maestro y niños que, comenzando por una preparación, tanto de éstos como de aquél, se continúa con un diálogo y termina con una serie, todo lo variada que se pueda, de ejercicios de aplicación."¹ Si falta alguna de estas tres fases, queda incompleta y trunca.

Los momentos de la organización de la programación son:

1º - Preparación.

Los Profesores han de utilizar y transmitir - después de una

determinada apropiación- unos mensajes preparados, elaborados por otros: libros, diapositivas, etc. El Profesor ha de organizar la lección que ha de transmitir a sus alumnos, empleando los documentos que están a su alcance, e integrar todas las fuentes de información en un mensaje coherente, educativo y con impacto.

2º - Ayuda a los alumnos para que ellos encuentren su propio método que les conduzca a la captación de las nociones y los medios de intuición que les facilite la comprensión de las ideas que se les intenta comunicar mediante la lección. Para ello ha de tener en cuenta:

- Poder de captación.
- Elaboración mental.
- Tiempo de sedimentación mental que corresponde al proceso de ordenación interna que es: un discernir, colocar, distinguir y clasificar las nociones, individualizándolas, -- identificándolas, distinguiéndolas.

3º - Estructuración de ejercicios prácticos, encaminados a controlar lo asimilado por el alumno.

Toda lección, para merecer tal nombre, debe terminar con una serie de actividades o ejercicios, entre los cuales no deben faltar --a menos que lo vea la índole de la materia-- los de construcción manual, con el fin de aplicar, a las nociones contenidas en la lección, una "versión práctica", que asegure su comprensión por

parte de los niños.

Los alumnos se ven asociados a su propia educación solamente de un modo muy formal. En el modelo de acto didáctico expuesto, el Profesor polariza la actividad. El alumno no devendrá activo más - que en una segunda fase en la que se da la integración del objeto transmitido a base de la realización de ejercicios en función de - los contenidos expuestos. La acción principal es realizada por el docente de cara a sus alumnos.

La clase es:²

- Planeada por el Profesor (él decide de antemano el contenido y el plan a seguir).

- Organizada por el Profesor (él prepara el material y decide cómo se llevará el plan a la práctica).

- Dirigida por el Profesor (una vez que confecciona el plan se asegura y pone los medios necesarios para llevarlo a cabo).

- Informada por el Profesor (él posee la sabiduría aunque utilice libros de texto, murales y demás materiales de ayuda).

La lección se inicia y se desarrolla de mil modos diferentes, tambos como Maestros, saberes y posibilidades nos ofrece la vida. En un proceso de continuo saber y de experiencia que la lección proporciona, es absurdo plantearse el problema de si para aprender es primero escuchar una vez que se adoctrine, o leer un libro, o ver el - objeto, o si es preferible que se nos dibuje primero lo que se va a

enseñar o después de haber teorizado, etc. etc., lo cual no significa, ni mucho menos que se desdeñe una meditación y un análisis - de cada uno de esos elementos didácticos.

El verdadero Maestro es consciente de que su tarea tiene por finalidad: que el alumno trabaje, que venza dificultades y obstáculos, que desarrolle iniciativas, que resuelva sus propios problemas, y, en una palabra, que desarrolle cuantas actividades exige el desenvolvimiento de su personalidad.

Las lecciones son preparadas teniendo en cuenta las distintas materias y el grado de los alumnos a los que se dirige: elemental, perfeccionamiento, iniciación profesional.

A partir de la publicación de los Cuestionarios de 1963, el programa se entiende "Como un proyecto de actividades Maestro-alumno que han de llevarse a cabo en la Escuela de acuerdo con los contenidos, los principios didácticos y la temporalización establecidos en los Cuestionarios".³

La preparación del mensaje del Maestro se orienta por cursos⁴ y materias y los objetivos didácticos obedecían, siguiendo la pauta innovadora de los niveles aprobados en abril de 1964,⁵ a un encuadramiento señalando las "unidades de aprendizaje y las adquisiciones" que pretenden cubrirse en cada etapa".⁶ Teniendo especial cui

dado que las adquisiciones no sean exclusivamente nocionales. Se busca, junto a los conocimientos el desarrollo de hábitos, capacidades y destrezas que posibiliten la formación íntegra.

La Dirección General de Enseñanza Primaria intuyó que muchos Maestros, por razones de diversa índole, no iban a contar con el material y con las técnicas de trabajo suficientes para organizar sus programas escolares. El Estado asume la función de suplir estas deficiencias y elabora con carácter modélico y orientador los programas base relativos a los ocho cursos de escolaridad primaria.

Para llevar a cabo esta labor, se constituyeron unos equipos técnicos de educadores que tenían como misión la elaboración de dichos programas base.⁷ Estos fueron publicados en el año 1968.

El programa para cada curso constaba de:

- Una introducción donde se recogía:

1º Los objetivos generales propios de cada curso.

2º Un resumen de las características psíquicas teniendo en cuenta la edad de los alumnos.

3º Se hace una referencia a las disciplinas que van a ser objeto de estudio, en el curso, y luego se pasa a desarrollarlas.

- El programa de todas las disciplinas viene distribuido por semanas, con indicación de las mismas: primera, segunda, tercera se

mana. Expresándose las actividades que han de realizar, tanto el Maestro como los alumnos.

En la programación de cada semana se indica:

- La materia.
- La unidad.
- Los objetivos generales que se intentan conseguir en cada materia, y con cada unidad.
- Actividades posibles a realizar por el Maestro y por los alumnos.

Se da una gran importancia a la formulación de las actividades en cuanto se considera que éstas son el medio para que el alumno adquiera nociones y habilidades.

Se pretende facilitar al niño un nuevo modo de ir al encuentro de los conocimientos que ha de adquirir, respetando las leyes que rigen la estructura de la mente infantil. Se intenta "naturalizar" las relaciones sujeto-materia teniendo en cuenta el principio psicológico de la globalización y el principio lógico de la globalidad. Desde esta perspectiva, toda la vertiente nocional se estructura en torno a las Unidades Didácticas.

La U.D. se entiende como "un grupo de conocimientos y actividades instructivas, aprendidas y realizadas en la Escuela, en torno

a un tema central de gran significación y utilidad para el niño".⁸ Pretenden fundamentalmente poner, al escolar, en contacto con el mundo real que le circunda y muy especialmente con los aspectos y datos más importantes de esa realidad.

La U.D. es simultáneamente entendida como: unidad de contenido, unidad de trabajo y unidad de tiempo.

Unidad de contenido, es decir que cada una de las partes en que se divide la materia objeto de estudio, debe tener un significado y un sentido propio. La unidad de contenido en razón del alumno, de su grado de naturaleza, habrá de ser fijada teniendo en cuenta: la amplitud de la noción, extensión temporal y apelación a la intensidad intuitiva y activa.

La unidad de trabajo entendida como "conjunto de actividades organizadas alrededor de una cuestión y que el niño desarrolla intencionalmente para alcanzar determinados objetivos".⁹

Unidad de tiempo, según la cual hay que tener en cuenta la extensión temporal que señala la amplitud misma de la unidad.

Se podría hablar también de una unidad de experiencia que no está ni en el contenido ni en el trabajo, sino en el sujeto que va desarrollando su personalidad.

El objetivo final es que el acto didáctico sea investido por las cualidades de la unidad. La U.D. surge de esa necesidad de unificar el acto didáctico; que sus elementos persigan el mismo fin y estén mutuamente conectados para lograr una personalidad integral.

Hay una evolución en la organización del contenido desde los Cuestionarios de 1953 hasta los de 1965. Los primeros, siguiendo a Herbart, consideran la unidad de contenido como unidad de materia asimilable. Los segundos, continuando la dirección propuesta por Dewey, entienden la unidad de contenido como unidad de aprendizaje.¹⁰

Los Cuestionarios de 1953 persiguen la construcción de la mente. -- Los de 1965 se proponen la integración en la persona de ciertos hábitos, capacidades, destrezas y actitudes.

El contenido, en lo fundamental, no varía de los Cuestionarios del 53 a los del 65; lo que sí cambia es el modo y ritmo en la preparación -- del mensaje. De modo, en cuanto que la enseñanza, en los estadios inferiores (seis-diez años), pasa a ser predominantemente global y episódica y -- sólo a partir de los once años sistemática y analítica.

En cuanto al ritmo:

Los Cuestionarios de 1953 dividen el contenido del programa en tantas partes como horas de clase se le asigna a cada materia. Se trata de -- una distribución cronológica en capítulos y lecciones.

En los Cuestionarios de 1965 hay una distribución de la materia "según una adecuación psicológica, que trata de reducir las diversas partes del contenido del programa en núcleos lógicamente unitarios y psicológicamente agudos. Se hace una distribución en porciones de trabajo escolar -- psicológicamente "apetecibles".¹¹

3.2. NORMATIVA DE LA PROGRAMACION

Cronológicamente podríamos distinguir:

- La normativa que rige la preparación de Lecciones.
- La normativa que rige la elaboración del programa de actividades que es como se considera la preparación de la clase en los Cuestionarios de 1965.

El Maestro estaba obligado a preparar sus lecciones y dejar constancia escrita de esta preparación en los llamados cuadernos de clase obligatorios, según constaba en una Orden publicada en 1939, en la que decía que "todo Maestro llevará un cuaderno de preparación de lecciones de conformidad con el programa de la Escuela y las orientaciones que el Inspector le señale."¹²

Dicho cuaderno podía ser sustituido por el sistema de fichas - en las que constasen los datos siguientes:

1º Fecha - Grado o Sección.

Asignatura o actividad escolar.

2º Tema - Programa detallado de la lección.

3º Orientaciones didácticas:

Marcha sobre la lección - Observaciones sobre métodos, formas y procedimientos - Ejemplos, anécdotas, experiencias, - etc. (No es preciso escribir la lección, ni aludir a cuestiones de metodología general, sino a los recursos concretos -

tos que hayan de aplicarse en cada caso y merezcan atención especial).

4º Aplicaciones - Ejercicios que hayan de proponerse a los alumnos.

5º Material - Mención del que haya de emplearse.

6º Observaciones - Impresiones del Maestro sobre el resultado de la lección y posibles modificaciones que deben introducirse en otra ocasión.

7º BIBLIOGRAFIA - Libros, consultas, periódicos, fotografías, dibujos, postales, etc., en cuya organización pueden colaborar los alumnos.

Se establece también la obligación de que los niños, en condiciones de hacerlo, lleven el cuaderno de clase, donde se reflejará la labor diaria.¹³

El cuaderno de clase del niño, como el de preparación de lecciones del Maestro, eran revisados por el Inspector para hacer las indicaciones que procediera.¹⁴

Los Cuestionarios de 1953 insisten en la preparación de lecciones: "mediante la cual se busquen caminos de acceso de las nociones a la mente de los escolares; que discierne medios de intuición para facilitar la comprensión de las ideas; que estructura --

ejercicios prácticos; dictados, redacciones, problemas, dibujos, ejercicios físicos, cantos, manualizaciones. Todo ello encaminado a ratificar y controlar la viveza de lo asimilado por el alumno".¹⁵

En los Cuestionarios de 1965 la preparación de lecciones es sustituida por la preparación de actividades de clase. Se especifica que "corresponde al Maestro la elaboración del programa de actividades de su clase".¹⁶ Para ello deberá tener en cuenta dos factores imprescindibles:

- a) La definición de los Cuestionarios.
- b) La realidad concreta de su Escuela.

En primer lugar, los Cuestionarios señalan unos contenidos que aparecen agrupados en cinco grandes sectores:

- Técnicas instrumentales.
- Unidades didácticas.
- Técnicas de expresión artística.
- Materias de carácter especial y habituación.

En segundo lugar, se señala en un recuadro el tiempo que a cada disciplina debe dedicarse.

Para facilitar al Maestro la correcta coordinación de estos puntos y que llegue a programar actividades lo más formativas posibles; cuenta, también, con los programas base para los Colegios Nacionales.

Quizás la innovación más destacada sea la introducción de -
las Unidades Didácticas. El número de ellas que correspondía a cada
curso es el siguiente:

CURSOS	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Globalizaciones	25	30						
Naturaleza y Vida Social			50	50				
Geografía e H.					25	20	30	30
Ciencias F.N.					25	30	20	20

La distribución semanal de materias por cursos era la si --
guiente:

CURSOS	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Lectura	5	5	4	3-30	2-30	2-30		
Escritura	4	3	3	2-30	2-30	2-30		
Lengua E.	2	3	3	3	3	3	4	4
Matemáticas	3	3	4	4	4	4	6	6
Religión	2	2	2	2	2	2	2	2
Ed. Cívico Social	1	1	1	1	1	1	1	1
Geografía			2	2-30	3-30	3-30	1-30	1-30
Historia	2-30	3					1-30	1-30
Ciencias N.			2	2-30	3-30	3-30	3	3

CURSOS	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Ed. Artística	2-3	2-30	2-30	2-30	2-30	2-30	2-30	2-30
Lengua extranjera							3	3
Prácticas								
I. Profesional							5	5
Ed. Física, juegos, recreos	6	5-30	4-30	4-30	3-30	3-30	3-30	3-30
Tiempo de libre disposición	2	2	2	2	2	2	2	2
Total horas	30	30	30	30	30	30	30	30

Los grupos de actividades propuestas eran:

- a) Actividades de observación, dirigida o libre, que cultiven los factores perceptivos.
- b) Actividades manipulativas que a través de realizaciones operativas conduzcan a la adquisición de hábitos adecuados, a la vez que inciten a la creatividad personal.
- c) Actividades intelectuales que faciliten la adquisición de hábitos mentales, y desarrollen el juicio crítico, y la estimación de valores.
- d) Actividades socializadoras que cultiven el aspecto social de la persona, en el juego, trabajo, diálogo, etc.

e) Actividades de expresión personal que permitan la correcta manifestación de las adquisiciones realizadas, ya a través de la expresión oral, escrita o artística, en sus diversas posibilidades.¹⁷

El modelo tipo de una Unidad Didáctica comprendía: ¹⁸

Fecha	Materia
Unidad	

OBJETIVOS

- Información.
- Ampliar el cuadro de las experiencias.
- Poner en juego todos los poderes de acción del alumno.
- Educar.

CONOCIMIENTOS

- Número, cita y orden lógico de las nociones.
- Nociones básicas y realistas.
- Doctrina esencial y aligeramiento del programa.

ACTIVIDADES

- Observación, bien del natural o de representaciones; considerando: la totalidad, las partes, las relaciones.
- Lectura de párrafos alusivos al tema tratado.
- Diálogos.
- Aspectos: intelectuales, sociales, artísticos, lingüísticos, manipulativos.

- Creativas.
- Recapitulaciones.

ALUSIONES METODICAS

- Procedimientos y formas de enseñanza que se usan.

APOYOS MATERIALES

- Intuición.
- Presentación o representación de la realidad.
- El auxilio de los medios audiovisuales.

CONTROL

Ejercicios de:

- Composición de respuestas.
- Elección de respuestas.
- Cumplimiento de textos mutilados.
- Asociación.

Con las Unidades Didácticas se busca estructurar los contenidos didácticos siguiendo el orden psicológico. Una enseñanza globalizada, en los primeros años, ofrece al alumno el material formativo en la misma forma y organización con que se le ofrece en la vida real, le posibilita la comprensión y la participación vital en algo que se le ofrece como natural.

La diferenciación, como poder mental aparece en edades de 9-10 años. El niño, capacitado ya para el establecimiento de formas y núcleos

diferentes, se enfrentaba durante los cursos, tercero, cuarto y quinto con dos grandes categorías de conocimientos: la Vida Social y la Naturaleza.

La sistematización respondía durante los últimos cursos de la escolaridad primaria a un tratamiento específico o independiente de las asignaturas: Geografía, Historia, Ciencias Físico-Naturales.

La lección continúa utilizándose en los Cuestionarios de 1965; pero, enfocada desde otra perspectiva: "un conjunto de actividades y experiencias que exige el trabajo unísono de Profesores y alumnos".¹⁹

Se va a la adquisición de los saberes por el camino de las actividades. La comprensión y el orden entre los conceptos vendrá después como eslabón terminal del proceso.

3.3. METODOS EMPLEADOS EN LA PREPARACION Y REALIZACION DEL TRABAJO ESCOLAR

Los pasos seguidos eran los siguientes:

1^a Preparación de la labor escolar de acuerdo con las características de la Escuela.

2^a Preparación inmediata que comprendía no solamente lecturas y estudio teórico de la lección, sino también: dibujos, redacciones, lecturas llevadas a cabo por el niño, trabajos de taller y laborato-

rio, canciones, etc.

3º La preparación de las actividades a realizar implicaba tanto o más que la preocupación por los datos, detalles y técnicas del trabajo; la meditación sobre los recursos didácticos, modo de impresionar favorablemente al alumno, orientación que se debía dar al alumno para impulsarlo al trabajo propio.

4º Todo trabajo escolar preparado implicaba una ordenación en forma de notas, gráficos, cuadros sinópticos, citas de obras, problemas, etc., que se recogían en el cuaderno de preparación de lecciones.

El docente transmitía, muy elaborados, los conocimientos. El discente, por su parte, los recibía y aceptaba.

El desarrollo del proceso didáctico se fundaba principalmente en el análisis del objeto de la transmisión. Los principios cartesianos regulaban, por lo general, este proceso: partir de lo simple y fácil para avanzar, progresivamente, hasta lo complejo y difícil y elaborar una síntesis según aconseja la psicología asociacionista.

La enseñanza adopta la forma expositiva y la lección se da con la esperanza de que todos aprendan en bloque. Una lección típica empezaba con un repaso del tópico aprendido anteriormente, seguía la explicación del nuevo tópico, utilizando un vocabulario que todos tenían que entender y a un ritmo que todos tenían que seguir. El Profe

El profesor hacía ilustraciones en el encerado, presentaba mapas y carteles o realizaba delante de todos un experimento y una vez concluida la lección, pasaba a preguntar para comprobar si se había entendido. La lección constituía la actividad fundamental del acto didáctico. La presentación estaba perfectamente estudiada. El docente marcaba el ritmo según las exigencias colectivas de la clase y el volumen del programa. La eficacia se buscaba en la lógica estructuración del contenido, lógica de los principios que presidían la organización del tema: de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo, de lo próximo a lo lejano, de lo conocido a lo desconocido.

La lección es un método que responde a unos esquemas organizativos de la enseñanza colectiva y la educación masificada.

Cuando el Maestro de un grupo extenso se enfrenta con su clase, su problema fundamental es seleccionar ideas para presentarlas y explicarlas de forma que puedan ser apropiadas por alumnos de campos experimentales muy diferenciados. De aquí que se tenga en cuenta el alumno medio que es el que da la pauta para la marcha de la clase.

Al introducir la unidad didáctica como técnica organizativa del contenido en la Escuela Primaria, se brindaba una posible solución a "la necesidad de encontrar una fórmula suficientemente capaz de organizar la práctica de la enseñanza y el aprendizaje de manera que

ambos resultasen abiertamente eficaces".²⁰

Esto lleva a replantear: por una parte, los aspectos lógicos y cuantitativos de la materia; por la otra, el proceso de aprendizaje considerado en la concreta situación escolar.

La atención a la psicología evolutiva induce a una articulación psicológica del saber que se ha de presentar al alumno no hecho ya, y abstractamente sistematizado, sino haciéndose, siendo conquistado por el sujeto discente en conformidad con las necesidades de su vida total: física, psíquica y social.

La primera preocupación radica en no destruir el flujo vital que une al niño con el mundo circundante. En su ambiente encuentra, la actividad infantil, las máximas posibilidades de espontánea expansión.

Ese no querer romper la unión del niño con su realidad circundante, reclama la primacía de esa misma realidad como objeto de aprendizaje.

El empleo de las Unidades Didácticas como técnica de trabajo escolar, encierra una serie de exigencias que hay que tener muy en cuenta.

1º La realidad circundante del alumno como objeto primordial de aprendizaje. Esa realidad tiene que captarla a través de la experiencia directa con la misma, o bien a través de representaciones. El hecho de que vea las cosas antes de que aprenda las palabras con que se

designan, hará que las mismas adquieran un significado para el niño, y no sean un puro verbalismo. El contacto con el mundo real hará que las nociones que va adquiriendo no estén basadas en el vacío, sino - en una experiencia real, o bien en otras nociones que a su vez tenían una apoyatura experiencial que es la que le sirve de referencia.

2º El alumno tiene que adquirir los saberes por el camino de - las actividades, y tiene que realizar la labor de organización, asimilación y sedimentación de lo aprendido. Todo lo cual obliga a respetar el ritmo de aprendizaje de cada sujeto.

El Maestro tiene que prepararle actividades a realizar que le conduzcan: no sólo a adquirir los conocimientos, sino también a conseguir una capacidad de organización de lo aprendido.

3º Aquellas nociones y conceptos que se pretende que el alumno llegue a hacerlos suyos, hay que presentárselos con orden y teniendo siempre en cuenta la estructuración lógica de la materia que se trata.

Estas consideraciones nos llevan a la conclusión que la técnica de la Unidad Didáctica es difícil para el Maestro que tiene que - programar las actividades, y, orientar, organizar y dirigir la realización de las mismas por los alumnos.

Leemos en los Cuestionarios "Las Unidades Didácticas no pueden

reducirse a una mera presentación y transmisión de nociones relativas a la naturaleza y sociedad. Las ambiciones de la U.D. son mucho más profundas. Requieren para su integral ejecución un conjunto muy diverso de experiencias y actividades en cuyo ejercicio estriba la fuerza toda de su capacidad educativa".²¹

Para que los Maestros hubiesen podido llevar a la práctica la Unidad Didáctica en su verdadero sentido, tendrían que haber tenido unas orientaciones didácticas muy claras, precisas y concisas de lo que se entendía por U.D., y, sobre todo, instrumental didáctico apropiado.

Si analizamos los programas para los Colegios Nacionales, las fases que se siguen en el desarrollo de las actividades son las siguientes:

- Hacer que los niños entren en contacto con la realidad objeto de estudio o la representación del objeto de estudio, si no es posible el contacto directo.
- Estudiar las partes fundamentales del objeto de estudio, a la vista de éste.
- Dibujar en el cuaderno el objeto de estudio; señalando las partes; escribiendo sus nombres.
- Dialogar sobre el objeto de estudio.
- Escenificar algún cuento, fábula, etc., relacionado con el objeto de estudio.

- Comentarios y observaciones en torno a la escenificación.

- Dialogar sobre las semejanzas y diferencias que hay entre el objeto de estudio y otros...

¿Qué diferencia existe entre la U.D. desde el punto de vista práctico de la realización del trabajo escolar y la lección tal como venía definida en los Cuestionarios del 53?

Con la U.D. se pretendía que los escolares realizasen una serie de actividades y asociaciones de observaciones e ideas que le -- llevasen ineludiblemente a una noción o concepto.

Nos parece que los artífices de las UU.DD. pretendían una enseñanza más activa y para ello proponían que los alumnos a través de la realización de actividades y asociaciones de observaciones e ideas llegasen a captar una serie de nociones. Pero, las actividades presentadas, la manera de realizarlas y de enfocarlas, siguen la misma línea que cuando se hablaba de la Lección. La concepción de una educación demasiado teórica, en la que la cantidad de contenidos sigue siendo muy considerable, y su adquisición muy considerada; lleva a concebir las actividades en esa línea de teoricidad y tan sólo se alcanza a repetir hasta la saciedad frases tales como "fíjate en eso..." "observa aquello...", "haz un dibujo de tal cosa...", etc. El niño no puede encontrar interés en una actividad de la cual no es más que me

ro observador y en la que no participa sino pasivamente. Esa línea teórica en la interpretación de la U.D. se manifiesta en el afán - de introducir la realidad en la Escuela (dibujos, maquetas, postales, etc.) cuando, a nuestro juicio, el camino debería ser justo el inverso.

Si lo que los alumnos tienen que estudiar es el agua, pongamos por ejemplo, a nivel de segundo curso y el objetivo que se pretende es que capten la necesidad del agua para todos los seres vivos. Creemos que el hecho de partir de las experiencias que el niño tiene de su pueblo o ciudad, relacionado con el tema, hará la enseñanza - más viva.

Las actividades deberían ser orientadas teniendo en cuenta el lugar donde vive el alumno. Se podría considerar:

- Qué río, arroyo, etc. pasa por el pueblo o ciudad.
- Qué peces se encuentran en el río (si es que hay), características de los mismos.
- ¿Cómo se abastece de agua el pueblo o ciudad?
- Si llueve mucho o poco.- Semejanzas y diferencias con otras zonas de España.
- Plantas que se dan en el lugar en el que vive y porqué.
- La zona es principalmente agrícola, ganadera, industrial, minera, etc. Razones.

El alumno podría hacer redacciones, trabajo de recogida de datos, sobre alguna de estas cuestiones. Dibujos, incluso un plano rudimentario, etc.

Nos parece que una unidad temática desarrollada con un planteamiento de intervención directa del propio alumno en la elaboración y estructuración de sus propias nociones, es la que estaría encuadrada en el plano de actividad práctica.

3.4. CRITICA

El método de la lección ha sido y es muy criticado y atacado. Las principales críticas van dirigidas:

- Toda iniciativa corresponde al docente, convirtiendo la relación pedagógica en una relación de autoridad, el alumno se somete a lo comunicado y a lo dictado por el Profesor; "renuncia al derecho de ser partícipe, libre y auténtico de la realidad que conoce".²²

- Aprender se interpreta como retener.

- Todo aprendizaje depende de la enseñanza y ésta es únicamente comunicación oral.

- Se refiere a saberes abstractos que no tienen en cuenta el quehacer práctico, y por lo tanto, con poca utilidad para la vida.

- La enseñanza está desconectada de la experiencia y no tiene en cuenta la realidad en que el alumno se desenvuelve.

- Un aprendizaje desconectado del mundo vital y circundante, y para el cual el alumno no dispone de otros materiales que no sean los libros.

Las críticas que se han hecho y se hacen a la lección, han exagerado sus aspectos negativos, y han minimizado de tal manera los aspectos positivos que nos la presentan como si sólo fuese portadora de los primeros.

En los métodos de enseñanza el problema de la efectividad o eficacia de un método no es fácil de analizar en términos concretos, por la dificultad que entraña hacer comparaciones y obtener los datos precisos que justifiquen la pretendida evaluación.

Sin embargo, para aplicar cualquier técnica de mejora de métodos de trabajo es necesario realizar una estimación, mínimamente fiable acerca del estado de situación actual o de partida, en orden a poder estimar la situación prevista.²³

Nos encontramos con que la lección ocupa un lugar preeminente en la docencia (a todos los niveles).

Quizás influya el hecho de que este tipo de comunicación se adapta con facilidad a las funciones necesarias para que se dé el aprendizaje, tales como presentación del estímulo, dirección de la atención, provisión del modelo de realización que se espera del alumno, provisión de orientaciones externas, dirección del razonamiento, producción de transferencia, evaluación de resultados e información al alumno sobre su rendimiento.

Hay otro hecho que favorece la elección de la lección sobre - otro método de enseñanza, son nuestras clases, generalmente sobre - cargadas de alumnos, ya que "el modo de desarrollar la lección está enteramente dirigido a suministrar el máximo de contenidos al mayor número de alumnos en el mínimo tiempo."²⁴

Emitir un juicio absoluto de la eficacia de la lección es - - prácticamente imposible ya que ésta depende del: Profesor, alumnos y de las condiciones y circunstancias en las que se encuentran ambos colocados (esto último se olvida con excesiva frecuencia). Creemos que hay condiciones y circunstancias que hacen de la lección un método adecuado.

La persistencia de la lección a lo largo de la historia, a pesar de los múltiples ataques que se le han lanzado, no dejó de ser - significativa. Las críticas más inteligentes han sido dirigidas más bien contra el modo de impartir las lecciones, que a su misma esencia y necesidad.

Si de la lección pasamos a la unidad didáctica: la primera dificultad con que nos encontramos al hacer un análisis de lo que los Cuestionarios del 65 entendían por U.D., es la falta de claridad en la propia estructuración teórica de QUÉ ES LO QUE SE ENTIENDE POR - UNIDAD DIDÁCTICA. En los programas oficiales y en los artículos que

tratan estas cuestiones,²⁵ se nos habla más de lo que no es, que de lo que propiamente es la U.D. En los Cuestionarios podemos leer: - "La U.D. tiene un tratamiento más libre que los centros de interés de Decroly... no necesitan la meticulosidad del método de proyectos... se acercan a la enseñanza sistemática de Berthold Otto... La definición que se da y se repite una y otra vez "grupo de conocimientos y actividades instructivas aprendidas y realizadas en la Escuela, en torno a un tema central de gran significado y utilidad para el niño". Nos recuerda la definición de lección; sólo que las actividades en lugar de situarse al final del proceso, se sitúan al principio.

Esta carencia del propio ser teórico de la U.D. ha contribuido, a nuestro entender, a que la interpretación se ha hecho tanto por parte de las editoriales; como, por parte de los Maestros que - han quedado reducidas a lecciones, con más observaciones, más dibujos, ejercicios, diálogos; pero al fin y al cabo lecciones.

Rodríguez Diéguez,²⁶ explica el hecho de que no hayan sido respetadas las U.D.D. por la mayoría de las editoriales y el escaso sentido dialéctico que han tenido en las Escuelas: "al pretender una imitación por el esquema de constitución - entendiendo por tal la necesidad de participación de los Maestros en la elaboración de las mismas".

Nosotros consideramos que la causa fundamental, aunque por su

puesto no la única, de la poca efectividad de la U.D. fue su planteamiento tan general, tan teórico, y tan falto de una apoyatura - práctica (entendiendo por tal las experiencias de los Maestros en técnicas de realización del trabajo escolar); desembocando en una dificultad insuperable en la identificación de la Unidad Didáctica.

Con las Unidades Didácticas se consiguió, sin embargo, - - aumentar la utilización de los medios de intuición y las materiales de todo tipo en el proceso didáctico. Un cambio en profundidad de las técnicas de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos: requería un cambio en la consideración del contenido, un enfoque del hacer del alumno en la elaboración de las nociones.

**4. CONTROL DEL RENDIMIENTO
DEL TRABAJO ESCOLAR DE LOS ALUMNOS
EN LA ESCUELA PRIMARIA**

**4. CONTROL DEL RENDIMIENTO DEL TRABAJO ESCOLAR DE LOS ALUMNOS
EN LA ESCUELA PRIMARIA**

4.1. EVOLUCION HISTORICA

4.2. ESTRUCTURA DE LAS PRUEBAS DE PROMOCION

4.2.1. CUADRO RESUMEN DE LAS PRUEBAS ELABORADAS POR EL CEDODEP

**4.2.2. CARACTERISTICAS DE LOS DIFERENTES MODELOS DE PRUEBAS
EDITADAS POR EL CEDODEP**

4.3. VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LAS PRUEBAS DE PROMOCION

4.1. EVOLUCION HISTORICA

Hasta la implantación de los ocho cursos en la Escuela Primaria,¹ los alumnos figuraban distribuidos en grados y éstos en secciones.² Para la clasificación de los alumnos de cada grado por secciones se solía tener en cuenta el nivel de instrucción, obtenido mediante la aplicación de pruebas.

No había ninguna norma legal que regulase la aplicación de --
unas pruebas determinadas, dejándolas a la libre elección de los --
Maestros, orientados, algunas veces, por la Inspección.

El paso de los alumnos de una sección a otra, dentro del mismo grado, podía realizarse mensual o trimestralmente. Para ello no existía inconveniente grave ya que era común para todas las secciones del grado, el mismo programa distribuido en asignaciones trimestrales, el mismo texto, el mismo horario, etc.

Las promociones de grado se llevaban a cabo automáticamente --
una vez cumplida, por los alumnos, la edad fijada como límite para
los distintos períodos de graduación.

El documento administrativo con el que se acreditaba la promoción y se justificaba la asistencia escolar era la Cartilla de Escolaridad.³ Desde 1965 el Libro de Escolaridad.⁴

Los alumnos de las Escuelas que poseían la Cartilla de Escola

riedad acreditativa de su rendimiento o el Libro de Escolaridad donde constase el haber promocionado los ocho cursos de escolaridad, se -- les podía extender el Certificado de Estudios Primarios⁵ por el Director o Maestro de la Escuela con el visto bueno del Inspector de -- la comarca.

Los alumnos que no estaban en posesión de la Cartilla podían -- obtener el Certificado de Estudios Primarios⁶, después de superar -- los ejercicios establecidos a tal fin ante una comisión examinadora.

Los ejercicios a que había de someterse los aspirantes al Certificado, eran dos: uno, escrito y otro, oral.

El primero consistía en un ejercicio de composición, análisis gramatical y resolución de un problema.

El ejercicio oral consistía en contestar a preguntas hechas -- por el Tribunal, sobre las materias que constituían los conocimientos de Enseñanza Primaria.

Aquellos alumnos de la Escuela Primaria que habiendo completado los ocho cursos de escolaridad obligatoria, no obtenían el Certificado de Enseñanza Primaria, les era expedido un Certificado de Escolaridad.⁷

Los procedimientos adoptados para la implantación de la Cartilla de Escolaridad, primero, y el Libro de Escolaridad, después; no

parecían muy adecuados ya que en el año 1968, el 25% de los alumnos de Escuela Primaria carecían de documento que acreditase el estado de su escolaridad.⁸

Hasta el año escolar 1967-68 no se implantan los ocho cursos de escolaridad y las pruebas de promoción y progresión. Con anterioridad no existen datos sobre el número de años de estudios cursados. Unicamente se tienen datos del número total de alumnos de Escuelas Primarias, desglosados por edades cronológicas y sexos.⁹

En 1963 ya se había dispuesto que en lo sucesivo las Escuelas Primarias organizaran la unidad fundamental del trabajo escolar, - cuyo rendimiento, a nivel de cada niño, debía de ser debidamente comprobado.¹⁰

La Dirección General de Educación Primaria era la encargada de señalar los niveles de conocimientos, hábitos y destrezas que debían alcanzar los alumnos de las Escuelas Primarias para que pudiesen ser promovidos al curso siguiente.

Estas normas estaban expuestas en un plano tan general y puramente formalista que las hacía inaplicables desde el punto de vista práctico. La Dirección General de Educación Primaria, consciente de este hecho, envió una Circular con fecha de 5 de junio de 1967, a todas las jefaturas de Inspección comunicándoles que: "la formulación, experimentación y expedición de estas pruebas de promoción

escolar y Certificado de Estudios Primarios, correspondía al Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria"¹¹

Se pretendía con esta medida facilitar al Magisterio la elaboración de las pruebas de promoción a los diferentes cursos, asegurando al mismo tiempo el mínimo imprescindible de uniformidad valorativa en todas las Escuelas del país.

Por primera vez se establecía, a nivel de Enseñanza Primaria, la obligatoriedad legal de unas pruebas de progresión con una periodicidad trimestral, como mínimo, y de su peso en la promoción anual de los escolares.

Estas pruebas pretendían:

- a) Contar periódicamente con un control del aprendizaje de los alumnos, para adecuar en cada momento la enseñanza a las necesidades de la clase.
- b) Comunicar periódicamente a las familias el progreso escolar de sus hijos.
- c) Disponer, a fin de curso, de una serie de notas y calificaciones parciales del alumno, representativas de su proceso educativo, a lo largo del año, que permitiera al Maestro contrastar con ellas los resultados de las pruebas de promoción, evitando el peligro de basar ésta en un solo examen final.

4.2. ESTRUCTURA DE LAS PRUEBAS DE PROMOCION

Las pruebas de promoción constaban de unas instrucciones para el Magisterio, comunes a todos los centros, y los correspondientes protocolos de los alumnos para la realización del examen.

Las instrucciones comportaban normas específicas para los diferentes cursos escolares y para las diversas materias, dentro de cada curso. Estas normas se referían a los siguientes aspectos:

Elaboración de la prueba.

Aplicación de la prueba.

Corrección y puntuación de la prueba.

Interpretación de los resultados en términos promocionales.

Indicaciones sobre el acta de exámenes.

Transcripción de notas y calificaciones al Libro de Escolaridad.

Una síntesis de las exigencias de los Cuestionarios Nacionales.

4.2.1. CUADRO RESUMEN DE PRUEBAS ELABORADAS POR EL CEDODEP¹²

<u>Prueba</u>	<u>Objetivos</u>	<u>Características</u>
P.68-1	Promoción a 2º Curso	Esquema nacional para elaborar, aplicar y valorar
P.68-2	" a 3º "	las pruebas de promoción.
P.68-3	" a 4º "	

<u>Prueba</u>	<u>Objetivos</u>	<u>Características</u>
P.68-4	Promoción a 5º Curso	
P.68-5	" a 6º "	
P.68-6	" a 7º "	
P.68-7	" a 8º "	
M.68. 4-A	Promoción a 5º y conva	Prueba nacional ela-
M.68. 4-B	lidación de ingreso en	borada por el CEDODEP
M.68. 4-C	Enseñanza Media.	
T.68-A	Prueba terminal de la	Prueba nacional de 8º
T.68-B	escolaridad primaria	Curso elaborada por el
T.68-C		CEDODEP.

4.2.2. CARACTERISTICAS DE LOS DIFERENTES MODELOS DE PRUEBAS EDITADAS POR EL CEDODEP

1) Puebas Modelo P. 68-1, P. 68-2, P.68-5, P.68-6 y P.68-7.

Son esquemas nacionales confeccionados por el CEDODEP para facilitar al Magisterio la elaboración de las pruebas de promoción a los diferentes cursos de Enseñanza Primaria, asegurando al mismo tiempo el mínimo imprescindible de uniformidad valorativa en todas las Escuelas del país.

Estos esquemas incluyen instrucciones para elaboración de los ítems, puntuación de los mismos y calificaciones finales para consignar en el Libro de Escolaridad, así como protocolos unificados por los alumnos,

Los esquemas son aplicables en los cursos: 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º y 7º.

2) Pruebas Modelo M.68. 4-A, M.68. 4-B y M.68. 4-C.

Prueba nacional de 4º curso completamente elaborada por el CEDODEP que servía a los alumnos para promocionar a 5º curso de Enseñanza Primaria y convalidar el ingreso de Enseñanza Media. Consta de protocolos que contenían todos los ítems referidos a las diferentes materias de los Cuestionarios Nacionales y de las instrucciones para su aplicación, puntuación y calificaciones finales.

De estas pruebas se habían confeccionado tres modalidades en paralelo; de ellas, la M. 68. 4-A y la M. 68. 4-B se aplicaban en el mes de junio. La forma M. 68. 4-C se reservaba para su aplicación en el mes de septiembre y era realizada por aquellos alumnos que no habiendo conseguido promocionar en el mes de junio se presentaban a examen al iniciarse el siguiente curso escolar.

Las fechas de realización de esta última prueba eran fijadas por la Dirección General de Enseñanza Primaria.

3) Pruebas Modelo T.68-A, T.68-B y T.68-C.

Prueba nacional completamente elaborada por el CEDODEP a nivel de 8º curso de escolaridad, exigido para la obtención del Certificado de Estudios Primarios, constaba de protocolos que incluían todos los ítems referidos a las diferentes materias de los Cuestionarios - Nacionales y de instrucciones para su aplicación y calificaciones finales, y también la clave con las soluciones de aquellas materias -- que lo permitían.

Existían tres modalidades en paralelo; de ellas, la T.68-A y - la T.68-B se aplicaban en el mes de junio. La forma T.68-C se reservaba para su aplicación en el mes de septiembre y era realizada por aquellos alumnos que no habiendo superado la prueba en el mes de junio deseaban obtener el certificado de estudios primarios al iniciar se el siguiente curso escolar.

4.3. VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LAS PRUEBAS DE PROMOCIÓN

La promoción es un concepto y una técnica íntimamente ligada a la graduación de la enseñanza y a la homogeneización de los grupos escolares. Si se quiere auténtica graduación y homogeneidad de los grupos, es necesario promocionar solamente a los escolares que alcancen un determinado nivel. El problema radica en el grupo de escolares que por una u otra razón no pueden promocionar de acuerdo con los baremos

establecidos. Este problema es universal y su solución, a nuestro modo de ver, exige un análisis de la organización escolar en su conjunto. En cuanto al fracaso de los escolares es solamente un síntoma de las dificultades básicas inherentes a la propia esencia de la Escuela graduada, en función del dominio por los alumnos de cuestionarios y programas de asignaturas.

Las promociones tienen en su propia esencia una servidumbre; llevan inherente la grave dificultad de la no promoción de aquellos que no alcanzan un nivel o no superan unas pruebas. La realidad es que estos escolares son las víctimas del sistema de la graduación y de las promociones, cuando la finalidad de la educación es ayudar a cada uno de los escolares a lograr el máximo desarrollo en el proceso perfectivo de sus potencialidades personales.

**5. FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO
DE LOS MAESTROS
DESDE LA POSTGUERRA HASTA 1970**

5. FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO DE LOS MAESTROS DESDE LA POSTGUERRA HASTA 1970

5.1. FORMACION DE LOS MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA

5.1.1. ESTRUCTURA DE LA CARRERA DE MAGISTERIO

5.1.2. PLAN BACHILLER DE 1940

5.1.3. PLAN PROVISIONAL DE 1942

5.1.4. PLAN DE 1945

5.1.5. PLAN DE 1950

5.1.6. PLAN DE 1967

5.1.6.1. CRITICA

5.1.7. ESTABLECIMIENTOS EN LOS QUE SE FORMARON LOS MAESTROS

5.1.8. SELECCION PARA LA ENTRADA EN EL EJERCICIO DE LA PROFESION

5.1.8.1. SELECCION POSITIVA

5.1.8.1.1. ACCESO MEDIANTE CONCURSO

5.1.8.1.2. OPOSICIONES A INGRESO EN EL MAGISTERIO

5.1.8.1.3. ACCESO DIRECTO AL CUERPO DE MAGISTERIO

5.1.8.2. SELECCION NEGATIVA DE LOS MAESTROS

5.2. PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO EN EJERCICIO DESDE LA POSTGUERRA HASTA 1970

5.2.1. CURSILLOS DE INICIACION PROFESIONAL

5.2.2. CURSILLOS PARA LA ESPECIALIZACION EN LOS NIVELES SEPTIMO Y OCTAVO

5.1. FORMACION DE LOS MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Uno de los aspectos que más rápidamente y, a la vez con mayor precisión nos ayudan a comprender la eficacia del sistema de formación es el contenido de éste, patente en los planes de estudio y en los programas de las materias de estudio que se integran en ellos.

No sólo esto, sino que el análisis de los referidos planes y programas nos da una idea clara de cuáles son las bases ideológicas sobre las que se orienta el sistema de formación. Por ejemplo, la proporción entre la teoría y la práctica, entre las materias de formación general y las que suelen denominarse profesionales; puede orientarnos no poco sobre lo que estaba, como presupuestos básicos, en la mente de los hombres que concibieron y aprobaron el plan o planes.

Vamos a intentar hacer un análisis de la formación que han recibido los Maestros desde la terminación de la guerra civil (año 1939), hasta la entrada en vigor de la Ley General de Educación de 1970. Considerando, cronológicamente, los planes y programas así como el tiempo invertido en la formación hasta alcanzar el título de Maestro de Primera Enseñanza.

5.1.1. ESTRUCTURA DE LA CARRERA DE MAGISTERIO

Más que de estructura se puede hablar en plural de estructu -

ras ya que desde el año 1940 hasta 1971 ha habido:

- El Plan Bachiller de 1940.
- Plan Provisional de 1942.
- El Plan de 1945.
- Plan de 1950.
- Plan de 1967.

El Plan de 1940 propiamente no fue tal, sino un intento de re conversión de Bachilleres en Maestros, ante la escasez de éstos, después de la guerra.

Se les exigían doce asignaturas (consideradas como profesionales), pudiendo aprobarlas por enseñanza oficial o libre, y prácticas de enseñanza.

El Plan provisional de 1942,¹ exigía sólo la Enseñanza Primaria para el ingreso en la Escuela Normal. El ingreso se realizaba mediante examen a los doce años de edad.

La carrera comprendía tres cursos de Cultura General y un curso complementario de estudios de carácter profesional.

Los Planes de 1945 y 1950 por su similitud con el anterior los agrupamos.

Se establece el ingreso a los catorce años, mediante examen y con la base de los cuatro primeros cursos de Bachillerato (desde la modificación de la Enseñanza Media,³ se exigiría el Bachillerato ele

mental, incluida la reválida).

La preparación, en los tres cursos de Carrera comprendía:⁴

Formación religiosa y moral.

" político-social.

" física.

Cultura general (científica, humanística y artística).

Formación profesional teórica y práctica.

El Plan de 1967, exigía el Bachillerato Superior,⁵ en cualquiera de sus modalidades de ciencias o letras, sin curso de orientación ni examen de ingreso.

En la Escuela Normal se realizaban dos cursos de escolaridad y una prueba de madurez al final de los mismos, más un curso de prácticas en los Colegios Nacionales.

En los dos cursos se impartían las enseñanzas propias de la -- formación profesional, religiosa, político-social y educación física del Magisterio.

La enseñanza profesional además de nociones generales de Pedagogía, Psicología, Didáctica, etc., les proporcionaba las didácticas especiales de las materias que han de impartir cuando estén en ejercicio activo.

5.1.2. PLAN BACHILLER DE 1940

Para facilitar a los bachilleres la obtención del título de Maestro, se organizaron en las Escuelas Normales cursos especiales.

Todos aquellos que estaban en posesión del título de Bachiller o de la certificación de estudios de todas las asignaturas del Bachillerato, podían obtener el título de Maestro,⁶ previo examen de doce asignaturas que podían aprobar por enseñanza libre, aunque se establecían cursos intensivos para quienes desearan realizar sus estudios por enseñanza oficial.

Tanto para los alumnos oficiales como para los de enseñanza libre, el Ministerio, organizó un cursillo complementario en el que se atendía la formación patriótica y política.

Las prácticas de enseñanza las realizaban en la Graduada Aneja a la Normal donde posteriormente querían examinarse, o bien acreditaban haberlas hecho en otra Escuela Nacional.⁷

Se dispuso la separación de alumnos y alumnas en las Escuelas Normales y se fijó el número de alumnos en cincuenta por cada grupo.⁸

Estos cursos comenzaron el día veinte de octubre de 1940 y terminaron el treinta de mayo de 1941. Con la misma periodicidad para el curso 1941-42.

Los estudios se dividieron en dos partes: la primera del veinte

de octubre al cinco de febrero y la segunda, desde esta fecha hasta el treinta de mayo.

En la primera parte se cursaron las siguientes asignaturas:

Religión e Historia Sagrada	..... diaria
Caligrafía	..... alterna
Música	..... diaria
Costura, bordado y corte	..... diaria
Pedagogía	..... diaria
Prácticas de Enseñanza	..... diaria

En el segundo tiempo se cursaron:

Religión y Moral	..... diaria
Caligrafía	..... alterna
Corte, Labores y Economía	..... diaria
Pedagogía	..... diaria
Historia de la Pedagogía	..... alterna
Prácticas de Enseñanza ⁹	

Los alumnos que tenían las clases por la mañana verificaban - las prácticas por la tarde y los que las tenían por la tarde las -- realizaban por la mañana.¹⁰

Los alumnos no aprobados en asignaturas de la primera parte - podían cursar los estudios de la segunda, entendiéndose que en és -

tos no serían calificados sin que previamente hubiesen obtenido la aprobación de aquéllas en exámenes especiales, que tenían lugar del 20 al 25 de mayo.¹¹

La matrícula para ambas partes del curso era una sola.

Este plan, que no fue propiamente tal, sino una medida de - - emergencia ante la escasez de Maestros, pretendía proporcionar, en un tiempo mínimo, la formación ideológica en el aspecto religioso y político y la formación profesional, en el aspecto teórico mediante el establecimiento de doce asignaturas y en el aspecto práctico mediante la realización de prácticas en la Escuela Aneja, alternando éstas con el horario lectivo.

En cuanto a la formación cultural, se consideraba a los Bachilleres con la suficiente para obtener el título de Maestros.

5.1.3. PLAN PROVISIONAL DE 1942

Se vuelve a exigir sólo la cultura primaria para el ingreso en la Escuela Normal. Se ingresa a los doce años mediante examen.

El examen de ingreso se verificaba separadamente para alumnos y alumnas y constaba de los siguientes ejercicios:

a) Un ejercicio de redacción, que servía de base para apreciar los conocimientos gramaticales y caligráficos.

b) Lectura de un texto español, con objeto de apreciar la co-

recta expresión y la inteligencia de lo leído.

c) Resolución de problemas a base de las cuatro operaciones aritméticas, con números enteros, decimales y del sistema métrico.

d) Contestación a preguntas sobre religión, geografía e historia de España y geometría, con la extensión que correspondía a la primera enseñanza.

e) Examen de un objeto sencillo natural o artificial en el que el alumno demostraba los conocimientos que poseía sobre las ciencias de la naturaleza.

f) Las alumnas realizaban, además, un ejercicio de costura.

La calificación del examen de ingreso era de "Apto" o "No apto"

Una vez aprobado el ingreso, se exigían tres años de formación cultural y uno de formación profesional.

Los estudios se podían realizar también por enseñanza no oficial.

Las clases para los alumnos de enseñanza oficial comenzaban el día 15 de noviembre, y se daban separadamente para alumnos y alumnas. Las alumnas asistían a clase por la mañana y los alumnos por la tarde.

El primer año de cultura general comprendía las siguientes asignaturas:¹²

Religión	..... alterna
Lengua española	..... alterna
Geografía	..... bisemanal
Historia	..... bisemanal
Matemáticas	..... alterna
Ciencias de la Naturaleza	..... bisemanal
Lengua moderna	..... bisemanal
Enseñanza patriótica	..... bisemanal
Caligrafía	..... semanal
Dibujo, Modelado, etc.	..... bisemanal
Gimnasia	..... alterna
Recreos dirigidos	..... alterna
Labores y Enseñanzas del Hogar, para alumnas.	

Las asignaturas que comprendía el segundo año de cultura eran las siguientes:¹³

Religión	..... bisemanal
Lengua española	..... bisemanal
Geografía	..... bisemanal
Historia y Educación Patriótica	..... bisemanal
Matemáticas	..... bisemanal
Ciencias de la Naturaleza	..... bisemanal
Francés	..... bisemanal

Caligrafía	..... una hora semanal
Dibujo	..... bisemanal
Música	..... bisemanal
Gimnasia	..... bisemanal
Labores	..... bisemanal
Enseñanza del Hogar	..... una lección semanal

El tercer año de cultura general de la carrera de Magisterio estaba integrado por las asignaturas siguientes:¹⁴

Religión	..... bisemanal
Lengua española	..... bisemanal
Historia universal	..... bisemanal
Geografía	..... bisemanal
Aritmética y elementos de Álgebra.....	bisemanal
Elementos de Física y Química	..... bisemanal
Lengua francesa	..... bisemanal
Dibujo	..... bisemanal
Música	..... bisemanal
Labores, para las alumnas	..... bisemanal
Trabajos manuales, para los alumnos.....	bisemanal

El cuarto curso complementario de carácter profesional comprendía las disciplinas siguientes:¹⁵

Psicología y Lógica	..... alterna
Fisiología e Higiene escolar	..... bisemanal
Pedagogía	..... alterna
Didáctica y Organización Escolar	..... bisemanal
RELigión, Metodología catequística	..... bisemanal
Historia de la Pedagogía	..... bisemanal
Labores y Enseñanzas del Hogar	..... bisemanal
Trabajos Manuales - alumnos	..... bisemanal
Prácticas de Enseñanza	

Las prácticas de Enseñanza, que se realizaban en la Escuela -
Graduada Aneja, comprenderían, como mínimo, cincuenta horas durante
el curso.

La duración de las clases de todas las asignaturas era de una
hora.

Aprobadas todas las asignaturas se les expedía el título de -
Maestro de Enseñanza Primaria.

Este plan viene a coincidir casi en su totalidad con el plan
de 1914 en cuanto al número de cursos, características de los mis -
mos, edad exigida para el ingreso y tipo de examen.

Unicamente a las Prácticas de Enseñanza se les daba una mayor
importancia en el plan de 1914, ya que las realizaban en los cursos
tercero y cuarto, alternando las Prácticas con el horario lectivo.

5.1.4. PLAN DE 1945

Establece el ingreso a los catorce años mediante examen, y con la base de los cuatro primeros cursos del Bachillerato, una escolaridad de tres cursos y una prueba final.

La formación del Maestro consiste:

1º Ampliación de aquellas disciplinas formativas o culturales, y principalmente de la lengua nacional y de las ciencias de la naturaleza que comprenden el ciclo cursado en la Enseñanza Media.

2º Intensificación de la doctrina y de las prácticas religiosas y metodología teórica y aplicada de la enseñanza de la religión.

3º Auténtica formación en los principios que han inspirado la historia nacional, que le lleven a un concepto claro de la unidad de destino de España y la conciencia de una actuación al servicio de estos ideales.

4º Un sistema de conocimientos y ejercicios de educación física y de normas de convivencia social que hagan plenamente apto al Maestro para llevar a cabo su misión, de acuerdo con los preceptos establecidos.

5º Un ciclo de estudios de carácter profesional, con los siguientes grupos de conocimientos teóricos y prácticos:

a) Preparación sobre las ciencias generales de la educación.

b) Conocimiento de las técnicas pedagógicas y de sus aplicaciones en la metodología y organización escolar.

c) La historia de los principales sistemas educativos y especialmente los de origen español.

d) Las prácticas escolares en Escuelas Anejas incorporadas a las Escuelas de Magisterio.

e) La ampliación en cuanto a aquellas materias que puedan ser objeto de especialización para regentar el cuarto período de graduación.¹⁶

f) La asistencia a campamentos y albergues.

Este plan consagra el principio de la separación de sexos, estableciendo la separación entre las Normales de Maestros y las de Maestras, que pasan a denominarse Escuelas del Magisterio masculinas o femeninas.¹⁷

5.1.5. PLAN DE 1950

Sigue en líneas generales las normas contenidas en la Ley de Educación Primaria de 1945.

A los aspirantes al Magisterio Primario se les exige: un examen de ingreso con la base del Bachillerato Elemental, tres cursos y una prueba final reglamentada y con cuestionarios fijos.¹⁸

Establece como obligatoria la asistencia a un campamento del frente de juventudes o de la sección femenina durante el verano. En

ellos se obtiene un documento acreditativo sin el cual no puede ser expedido el título de Maestro.

El acceso a la enseñanza oficial se establece por oposición.

El examen de ingreso consta de las siguientes pruebas:

a) Lectura expresiva en prosa y verso.

b) Análisis gramatical de las oraciones contenidas en un trozo dictado de antemano.

c) Ejercicio de redacción sobre un tema de religión, historia o geografía.

d) Resolución de dos problemas de matemáticas.

e) Iniciación político-social.

f) Un ejercicio de traducción de francés, por escrito.

g) Las alumnas realizaban, además, un ejercicio de labores.

La calificación de estas pruebas es de conjunto con la calificación de "Apto" o No apto".

Los tres cursos de la carrera del Magisterio abarcaban las siguientes disciplinas:

<u>PRIMER CURSO</u>	<u>Clases semanales</u>
Religión y su Metodología	2
Lengua española y su Metodología	3
Matemáticas: Aritmética, álgebra.....	3
Geografía e Historia de España	3

Filosofía: Psicología, Lógica y Ética ...	3
Fisiología e Higiene	1
Labores o Trabajos Manuales	2
Caligrafía	1
Educación Física	3
Prácticas de E. Una lección colectiva ...	1
Formación Político-social y Hogar	<u>2</u>
Total	24

SEGUNDO CURSO

Religión y su Metodología	2
Matemáticas: Geometría, Trigonometría ...	2
Física y Química y su Metodología	3
Filosofía: Ontología general y especial .	2
Psicología: pedagógica y paidología	1
Pedagogía: Educación y su historia	3
Labores o Trabajos manuales	1,5
Dibujo y su Metodología	1
Música	2
Caligrafía	1
Prácticas (una sesión semanal)	1
Formación Político-social	1,5
Educación física	<u>3</u>
Total	24

TERCER CURSO

Religión y su Metodología	2
Historia de la literatura española	3
Geografía e Historia	3
Historia natural	2
Pedagogía: Metodología y organización ...	3
Agricultura	2
Música	2
Idioma extranjero	2
Dibujo	1
Educación física	3
Prácticas de enseñanza	1
Formación Político-social	1
Total	25

Al finalizar los estudios de segundo o tercer curso era obligatoria la asistencia a un turno de campamentos o albergues organizado por el frente de juventudes o la sección femenina.

Los alumnos de cada curso, además de la clase semanal colectiva de prácticas, asistían como mínimo, a diez sesiones completas en primer curso, a quince en el segundo y a veinte sesiones completas en el curso tercero.

En el primer curso la labor se reducía a observación y orienta

ción general sobre la vida escolar. En el segundo curso ya tomaba -- parte activa en la explicación de lecciones, dirección de juegos y recreos, etc. En el tercero, intervenía en todas las manifestaciones de la Escuela. Exponiendo en una memoria sus observaciones y actuaciones.

PRUEBAS FINALES

Estas pruebas pretendían principalmente que el alumno mostrase su grado de madurez, sobre todo en cuanto a los conocimientos y formación que debía poseer en el aspecto técnico profesional.

El examen constaba de los siguientes ejercicios: ejercicio escrito, oral y práctico.

Los ejercicios seguían el siguiente orden: primero, el escrito; segundo, el oral, y tercero, el práctico. No se podía pasar al segundo sin aprobar el primero ni al tercero sin haber aprobado el primero y el segundo.

El ejercicio escrito consistía en desarrollar un tema sobre una cuestión de ciencias, letras o pedagogía, sacado a suerte entre los que formaba el cuestionario.

El ejercicio oral consistía en desarrollar tres temas sacados al azar entre todos los del temario de ciencias, desarrollándolos en el tiempo máximo de una hora.

El ejercicio práctico consistía en explicar una lección durante treinta minutos como máximo, preparada libremente por el examinado.

En estos planes de estudio descritos que en lo esencial siguen la misma línea, podemos considerar dos aspectos diferenciados pero - interferidos entre sí: uno, el nivel de conocimientos culturales que cada época consideraba necesarios según sus fines, y otro, la formación pedagógica teórica y práctica, que le facilitaba al futuro profesional, las técnicas y métodos de enseñanza.

La formación cultural y pedagógica están íntimamente unidas -- porque las dos se compenetran de tal forma que los conocimientos culturales se adquieren, no como en las demás profesiones, para tener - los y usarlos, sino para enseñarlos, por lo que ya deben adquirirse de una manera y con una cierta tónica. Hay, sin embargo, una tendencia a reducir al mínimo la formación pedagógica, por considerarla de menor importancia.

Si consideramos el plan de 1950 en la ponderación de cada núcleo de asignaturas, tenía la siguiente estructura:

1º Materias que proporcionaban conocimientos a transmitir a los alumnos, aquellas cuyos contenidos figuraban en los Cuestionarios Nacionales de Enseñanza Primaria: Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales, Física y Química, Educación Física, Religión, Música, dibujo, etc.

2º Materias auténticamente profesionales: Educación y su histo-

ria, psicología infantil, organización escolar y metodología, prácticas escolares. Ocupaban un total de diez horas semanales, con un total del 13,40 por ciento.

Tras cursar estos estudios, en los que la formación estrictamente profesional tan sólo estaba constituida por un total de 6 asignaturas sobre 37 que se cursaban, con un 13,40 por ciento del horario. Aunque es verdad que las asignaturas se titulaban: Lengua española y su metodología, física y su metodología, etc. Entre las doscientas o más páginas del texto apenas se reservaban tres o cuatro a la metodología. La misma proporción se observaba en las clases.

El Maestro se encontraba con una escasa formación profesional, en una vertiente que muchos autores denominan artesanal los cuales - para resolver los problemas que su profesión les plantea, deben confiar más en su propia iniciativa, en su ingenio y creatividad que en el instrumental de medios que puedan apoyarle.

Esta infravaloración de lo profesional no sólo dificulta la labor diaria sino que bloquea las futuras posibilidades de perfeccionamiento del Maestro.

5.1.6. PLAN DE 1967

Representa una nueva estructuración del Plan de estudios de las Escuelas Normales.¹⁹

Exige el Bachillerato Universitario, pero sin examen de ingreso, dos cursos de escolaridad y una prueba de madurez al final de -- los mismos más un curso de prácticas, en los Colegios Nacionales, -- con seminarios y cursillos de especialización en la Escuela Normal.

Establece el acceso directo a Escuelas Nacionales para los -- alumnos de mejor expediente académico. Se reservan el treinta por -- ciento de las vacantes, lo que viene a representar el ingreso directo de un veinte a un treinta por ciento de cada promoción. El resto de los alumnos deberá ingresar por oposición.

En disposiciones posteriores, y por primera vez en la legislación española, se conceden plazas de acceso directo, plazas oficiales, a los alumnos de la Escuela de la iglesia.²⁰

Durante la escolaridad, de dos cursos, se imparten las enseñanzas propias de la formación profesional, religiosa y político-social.

Disciplinas y horarios en las Escuelas Normales a partir del -- curso académico 1967-68;

PRIMER CURSO	Horas semanales	
	1º Cuatrimestre	2º Cuatrimestre
Pedagogía e Historia de la Educación	3	3
Psicología general y evolutiva	3	3
Didáctica de las Matemáticas	3	3
Didácticas de las Ciencias Naturales	2	2

	Horas semanales	
	1º Cuatrimestre	2º Cuatrimestre
Didáctica de la Lengua española y Literatura	3	3
Didáctica de la Geografía e Historia	2	2
Didáctica de la Religión	2	2
Idioma inglés y su didáctica, o francés ²¹	2	2
Didáctica de la formación del espíritu nacional	<u>1</u>	<u>1</u>
Total	21	21

SEGUNDO CURSO

Didáctica y organización escolar	6	6
Filosofía y Sociología de la educación	4	4
Didáctica de las Matemáticas	3	-
Didáctica de la Lengua española y Literatura	2	2
Didáctica de la Geografía e Historia	-	3
Didáctica de la Física y Química	2	2
Idioma inglés y su didáctica o francés	2	2
Didáctica de la Religión	1	1
Didáctica de la formación del espíritu nacional	<u>1</u>	<u>1</u>
Total	21	21

Estas disciplinas se desarrollan en la sesión de la mañana. En la sesión de la tarde se cursan las siguientes:

PRIMERO Y SEGUNDO CURSOS	Horas semanales
Dibujo	2
Música	2
Manualizaciones y enseñanzas del hogar	2

A la educación física, en su doble aspecto de ejercicio y capa citación didáctica, se dedican tres horas semanales por curso en la primera hora de la mañana, en clase alterna.

PRUEBAS DE MADUREZ

Tienen lugar, en la primera quincena de julio, septiembre, para todos los alumnos que hayan finalizado el segundo curso de la carre- ra.

La prueba de madurez consta de los siguientes ejercicios:

1) Realización de una prueba objetiva comprensiva de las mate- rias cursadas en la carrera.

2) Desarrollo de dos temas elegidos al azar, uno de un questio nario de ciencias y otro de un cuestionario de letras. El alumno pue de consultar la bibliografía que estime oportuno.

3) Comentario de un texto fundamental relacionado con la educa ción.

4) Ejercicio práctico en el que se ponga de manifiesto el gra- do de aptitud y vocación del aspirante para el ejercicio de la docen cia.

5) Traducción de un texto de inglés o francés.

PERIODO DE PRACTICAS

Los alumnos que hayan superado la prueba de madurez y los que

tengan pendiente de aprobación los ejercicios 3º, 4º y 5º de dicha prueba realizarán el período de prácticas en Escuela Nacional, de un curso escolar de duración. El período se divide en dos cuatrimestres; en el primero, los alumnos son agregados a escuelas nacionales; en el segundo, cada alumno será destinado a una escuela nacional vacante, de la cual se hará cargo con plenas atribuciones y responsabilidad.

En el primer cuatrimestre, una vez adscritos los alumnos a un Colegio Nacional, los días primeros días se dedican a la observación de las condiciones materiales, sociales y pedagógicas del centro.

Terminado este período de observación, cada alumno va rotando por los distintos cursos del centro, pertenecientes a niveles suficientemente diferenciados.²²

A lo largo del curso del período de prácticas, los alumnos reciben simultáneamente una serie de conocimientos teóricos mediante cursos obligatorios y optativos en las Escuelas Normales. Se llevan a cabo por la tarde desde las dieciocho a las veinte horas y desarrollan las siguientes materias:²³

CURSILLOS OBLIGATORIOS

Educación sanitaria e higiene escolar

Administración y economía de la educación

Material didáctico y medios audiovisuales

Orientación escolar y profesional

CURSILLOS OPTATIVOS

Educación preescolar

Educación especial

Educación física y deportes

Educación permanente y promoción cultural de adultos

Idiomas

El período de prácticas se va modificando por sucesivas Resoluciones de la Dirección General. Al aprobarse la Ley General de Educación, se adapta el curso, en lo posible, a los cometidos que la nueva Ley impone a los Profesores de E.G.B. Para conseguir tales fines se organizan clases de orientación de las prácticas y cursos de actualización profesional.

CLASES DE ORIENTACION DE LAS PRACTICAS²⁴

Están dirigidas a resolver los problemas concretos que han de surgir durante las prácticas y ayudar al futuro profesor a preparar el trabajo escolar (preparación de lecciones, utilización de recursos disponibles, organización y disciplina de la clase, información bibliográfica, etc.) Se organizan de forma activa y especialmente por discusión conjunta de los problemas presentados, modelos de lección y preparación de guiones o material, análisis de respuestas, etc.

Las clases de orientación de las prácticas se dan durante to-

do el curso, a razón de dos horas diarias de clase, dos semanas cada mes (veinte horas mensuales de clase); prevaleciendo, a efectos del calendario, sobre el resto de las actividades.

Distribuidas de la siguiente forma:

1º Problemas generales de ordenación y disciplina de la clase (una hora semanal de clase a cargo del catedrático de Pedagogía o del regente del Colegio Nacional de Prácticas).

2º Problemas metodológicos, de información y documentación (estudio de dificultades, utilización de recursos, modelo de lecciones, selección de ejercicios y actividades, manejo de libros escolares y fuentes de información, etc.) Repartiendo un total de nueve horas semanales para clases sobre: expresión verbal (dos horas), numérica -- (dos horas), plástica (una hora), dinámica (una hora), religiosa -- (una hora), áreas físico-naturales (una hora), histórico-geográficas (una hora), a cargo de los profesores correspondientes.

CURSOS DE ACTUALIZACION PROFESIONAL

La concretización de los cursos se llevará a cabo por la Comisión Calificadora del período de Prácticas, en colaboración con los Institutos de Ciencias de la Educación del Distrito Universitario y la Inspección Central de Escuelas Normales. Teniendo en cuenta las necesidades de formación del profesorado de la zona y las posibilidades de -- personal especializado. La organización material y control de asisten

cias correspondía a la jefatura de estudios de la Escuela Normal.

Para el curso 1970-71 se organizaron cinco cursos:

- Programación escolar de la Educación General Básica en función de la Ley General de Educación.
- Utilización de recursos didácticos.
- Evaluación del aprendizaje.
- Higiene del desarrollo de la alimentación.
- Planificación educativa del tiempo libre.
- Los cursos primero, segundo y tercero tenían una duración - de diez jornadas y el quinto de cinco, a razón de dos horas de clase por jornada, la segunda era de carácter aplicado.

5.1.6.1. CRITICA

El Plan de Estudios de 1967 significó uno de los intentos más serios que se produjeron en el campo educativo desde 1940 hasta 1970. Había una necesidad urgente y apremiante de cambiar y reformar las bases sobre las que se fundamentaba la formación y preparación de los Maestros.

Las cuestiones que se plantearon en esta reforma fueron las siguientes:

- El Maestro ha de recibir una formación cultural y profesional

que le capacite para el ejercicio de su profesión. Ahora bien, el problema más importante radica en especificar, con claridad, si las Normales son sólo centros de formación profesional encargadas de capacitar a los futuros Maestros en la teoría y técnica psicopedagógica, o si debe entenderse que están llamadas, ante todo, a preparar al candidato docente en los sectores culturales y científicos que posteriormente impartirá en las Escuelas.

Según el Plan de 1967, la Normal es una institución exclusivamente profesional. Al normalista se le exige el Bachillerato Superior, - considerando que este título le ha proporcionado una adecuada formación cultural. En la Normal, recibe clases de todas aquellas asignaturas que figuran en los Cuestionarios de Enseñanza Primaria, pero enfocadas desde un punto de vista didáctico. Se tiene en cuenta que los Maestros son los que presentan una escala jerárquica de valores a los niños, unos conocimientos, un modo orgánico de criterios y tesis. Conviene por tanto, que el educador esté capacitado para saber "presentar", con claridad y suficiencia didáctica los contenidos. Quedando las didácticas de ciencias y letras a cargo de sus propios especialistas, conocedores profundos del concepto y del método de su asignatura.

2º ¿Cómo resolver la relación entre los centros de formación de Maestros y las Escuelas Primarias?

Se establece un período de prácticas de un curso de duración. Iniciándose progresivamente en las técnicas docentes y en las responsabilidades de una clase.

Como objetivos primordiales este período se propuso:

- a) Familiarizar al estudiante con el medio escolar propiamente dicho, mediante la realización de la actividad docente.
- b) Ofrecer a los estudiantes oportunidades propicias para poner en obra los principios asimilados en el estudio teórico de las disciplinas pedagógicas.
- c) Desarrollar, en los alumnos, la capacidad de autoevaluación.
- d) Constituir el punto de partida para el ingreso posterior en el ejercicio de la profesión docente.

La forma en que se han resuelto estas cuestiones han sido factores determinantes de la validez o no de los distintos intentos de reforma de las Normales.

Respecto a la "profesionalidad" del Plan, que era el objetivo principal, la primera interrogante planteada era la siguiente: ¿Puede hacerse una transformación de un Plan Cultural en un Plan Profesional sin un cambio o replanteamiento serio sobre la función del Maestro? También en este punto podrían señalarse otros aspectos: ¿Sobre qué criterios se sustitúan las materias específicas de contenidos por las -

profesionales? ¿Cómo introducir el nuevo profesorado de estas materias profesionales? ¿Cómo solucionar las dedicaciones del profesorado?

En cuanto a la relación entre Escuelas Normales y Escuelas Primarias, se estableció un año de prácticas que debía realizarse en el último curso de los estudios. También en este punto las deficiencias fueron enormes: continuaba produciéndose la separación entre conocimientos teóricos (aprendidos teóricamente en los dos primeros cursos) y prácticos.

Por otra parte, la presencia de los Alumnos-Maestros en las clases no significaba una vinculación con la problemática escolar (los Maestros de las distintas Escuelas no habían sido consultados y prácticamente no tenían ninguna participación en la formación de los futuros enseñantes).

El Plan se impuso uniformemente para todo el Estado Español sin tener en cuenta la creación de formas organizativas que permitieran el control y revisión del Plan en función de las necesidades o de los cambios que se exigiesen.

Reconocemos la importancia que ha tenido el Plan de 1967 como intento de solución a una necesidad urgente y apremiante de cambiar y reformar las bases sobre las que se fundamentaba la formación y preparación de los Maestros; a pesar de sus enormes deficiencias.

5.1.7. ESTABLECIMIENTOS EN LOS QUE SE FORMARON LOS MAESTROS

Los Maestros se han formado en centros especiales llamados Escuelas Normales, creadas en España a principios del siglo XIX.²⁵ Pasan a denominarse Escuelas del Magisterio en 1945. En 1967 vuelven a llamarse Escuelas Normales.

El Reglamento de Escuelas del Magisterio, puntualiza que las Normales "serán no sólo centros docentes, sino fundamentalmente formativos y educativos, donde el alumno encuentre como otro hogar en que se forme y capacite para la vida social y profesional..., a los que España encomienda misión tan transcendental como lo es la de moldear a -- los que han de ser, a su vez, educadores de la niñez".²⁶

Abre el texto de dicho Reglamento una reflexión sobre la nota - característica esencial de la Ley de E.P., inspirada en los más puros principios de la clásica pedagogía cristiana. Todo el nuevo sistema docente se apoya en la clara idea, casi tópica en los viejos tratadistas españoles, de que el Maestro ha de ser, ante todo, un ministro de la verdad, que es vida en Dios y que de Dios sale y a los Maestros -- viene.

No pueden concebirse las Normales como centros que atienden simplemente a la enseñanza y aprendizaje de los distintos saberes de la ciencia, porque, ante todo, las Normales han de dedicarse a la formación profesional del futuro educador de los niños.

Según el esquema del Plan de 1950 las Normales proporcionarán: junto a la visión noética de las disciplinas científico literarias, el modo y manera de transmitir esos saberes a los niños. Junto a la clara visión de las nociones científicas y culturales, el Maestro, ha de disponer de los instrumentos y técnicas aptas para mostrar con objetividad este saber.

¿Cómo aprendían los Maestros? Los métodos y técnicas que se -- utilizaban, generalmente, son las de uso corriente en la Enseñanza -- Media.

Podrían sintetizarse del siguiente modo:

- Explicación de un tema por el Profesor.
- Estudio del alumno en textos o apuntes (la mayor parte de las veces de memoria)
- Repetición de lo explicado de pie en el frente del aula (dar la lección)
- O por escrito en forma colectiva.
- Inexorable nota en la libreta de calificación.
- Exámenes trimestrales o bimestrales por escrito.
- Promoción por exención de examen con cinco puntos.

En algunos casos -cada vez más frecuentes- los profesores utilizan procedimientos didácticos más actualizados, permiten y hasta promueven la participación activa del alumno en la clase, forman equipos

de trabajo, se preocupan por la dinámica de grupo y ensayan técnicas grupales, y también medios audiovisuales o actividades diversas. Pero las calificaciones (eje emocional sobre el cual gira toda la vida de la Escuela), según los reglamentos deben ser siempre puestas como consecuencia de un hecho unitario, concreto, individual, inconfundible, objetivo: lección oral o escrita, examen, mapa, gráfico, dibujo, etc.

El Plan de estudios de 1967 introduce una serie de modificaciones en los contenidos, métodos y técnicas,

- Los alumnos llegan a las Escuelas de Magisterio con el Bachillerato Superior (Ciencias o Letras). El tratamiento de las materias y temas se ajusta a un mayor grado de maduración y desarrollo mental que les permite cuestionar, hasta cierto punto, los contenidos; seleccionar y realizar un análisis crítico y valorativo más profundo.

- En la selección de los contenidos se ha tenido en cuenta la "ley de la unidad", eligiendo como unidades temáticas los núcleos - que enmarcan el contenido de las ciencias.

- Se ha tenido en cuenta, desde el punto de vista organizativo del régimen escolar, el factor tiempo. El curso escolar se ha dividido en cuatrimestres, y cada cuatrimestre en catorce unidades temáticas semanales, fraccionadas a su vez en subunidades que sirven para aclarar el contenido de cada tema.

- La labor académica prevé, no sólo clases, sino también seminarios, en los que cabe la posibilidad de una gran variedad de posibilidades: trabajos de investigación, individual y en equipo, análisis de textos de la Enseñanza Primaria, confección de programas, orientación bibliográfica, etc.

- El Plan de 1967 pretendía, ante todo, promover un cambio de - actitudes que condujese a un abandono de los comportamientos propios de la Enseñanza Media y asimilase los típicos de alumnos de una enseñanza más elevada (búsqueda de materia, apertura al diálogo, autonomía de trabajo, etc.) Orientar en cuanto a técnicas de estudio y organización de trabajo intelectual.

- Se consideraba necesario que el alumno experimentase nuevos - métodos y técnicas de aprendizaje, para que una vez que estuviese en el servicio activo fuese capaz de desarrollar los Cuestionarios de 1965 en una perspectiva mucho más actual y acorde con los avances pedagógicos y psicológicos.

5.1.8. SELECCION PARA LA ENTRADA EN EL EJERCICIO DE LA PROFESION

Se puede hablar de dos tipos de selección: una positiva y otra negativa.

La selección positiva consiste en escoger los mejores, de entre los aspirantes, utilizando criterios estrechamente relacionados con -

la concepción del papel que se espera del Profesor. La lleva a cabo el propio sistema educativo.

La selección negativa la realiza la propia sociedad con su minusvaloración (económica y de prestigio) de la carrera docente, y el sistema con la falta de atractivos de las instituciones formadoras (régimen, profesorado, planes, etc.), y las escasas oportunidades para la actualización y especialización posterior que permita la promoción y salve de la monotonía profesional.

5.1.8.1. La selección que hemos llamado positiva se realiza, a lo largo de todos estos años, mediante los siguientes criterios:

- El acceso mediante concurso
- La oposición que se podría considerar como la norma general.
- El acceso directo para aquellos que finalicen la carrera con un expediente académico brillante.

5.1.8.1.1. ACCESO MEDIANTE CONCURSO

Al que podían concurrir²⁷ oficiales provisionales de complemento y honoríficos del Ejército que estuviesen en posesión del título de Maestro, sin servicios en propiedad, o el título de Bachiller, o el Certificado de estudios equivalente y contasen, además, un servicio activo en el frente de seis meses, como mínimo.

La selección, ordenación y nombramiento la realizaba el Ministerio de Educación según los informes recibidos del Ejército y del Movimiento.

Una vez hecha la selección, los aspirantes admitidos eran destinados, en propiedad provisional durante dos años, a practicar a las órdenes de un Director de Graduada, o Maestro de Sección bajo la vigilancia de los Inspectores de Primera Enseñanza correspondientes.²⁸ Los oficiales con título de Maestro estaban sólo sometidos a un año de prácticas docentes.

Una vez realizadas las prácticas se les asignaba plaza en propiedad provisional.²⁹

5.1.8.1.2. OPOSICIONES A INGRESO EN EL MAGISTERIO

El modo más general, podríamos decir casi el único, de ingresar en el Magisterio Nacional Primario hasta el año 1971 fueron las oposiciones. Se convocaban con cierta periodicidad, para cubrir las vacantes existentes en las Escuelas Nacionales.

Podían tomar parte en ellas todos los Maestros y Maestras de Enseñanza Primaria, españoles, que contasen diecinueve años de edad en la fecha de la convocatoria, y acreditasen estar en posesión de:

- El título profesional o certificado de haber hecho el depósito para su obtención.

- Certificado de carecer de antecedentes penales
- Certificado de adhesión a los principios del nuevo estado, expedido por la Jefatura provincial de F.E.T. y de las J.O.N.S.
- Certificado, las Maestras, de haber realizado el Servicio Social de la mujer.
- Certificado de haber observado una conducta intachable en todos los aspectos, expedida por el Párroco y el Comandante del Puesto de la Guardia Civil de la localidad de su residencia.
- Certificado de Instructor elemental del Frente de Juventudes o Instructora de Escuela Hogar de la Sección Femenina.

La oposición constaba de los tres ejercicios eliminatorios siguientes:

1º - Escrito dividido en tres partes:

a) Desarrollar un tema del Cuestionario de Religión, otro de Formación del Espíritu Nacional y analizar por Morfología y Sintaxis un párrafo determinado por el tribunal.

b) Exponer un tema, sacado a suerte del conjunto de los que integran los Cuestionarios de Ciencias y Letras durante dos horas.

c) Resolver un problema de Matemáticas y otro de Ciencias Físicas, redactado por el Tribunal.

El tiempo máximo para verificar esta prueba era de cuatro horas.

2º Oral, que consistía en exponer durante el tiempo máximo de una hora un tema de Geografía e Historia, sacado a suerte de los que integraban los Cuestionarios, otro de Literatura Española y otro de Pedagogía, todos ellos sacados a suerte.

3º Práctico, que consistía en explicar ante los niños de una Escuela, durante veinte minutos, una lección de las que figuraban - en la totalidad de los programas de la Escuela, y en desarrollar, durante diez minutos, una tabla de Gimnasia educativa. Estos programas se daban a conocer por el Tribunal con quince días de antelación.

Los Cuestionarios para oposiciones que más tiempo han estado en vigor fueron los del año 1953.³⁰

Para la calificación de los ejercicios los Tribunales observaban las siguientes normas: El apartado a) del primer ejercicio se consideraba integrado por tres partes, por una el b) y por dos el c); por tres partes el ejercicio oral y por dos el práctico, es decir, una parte por cada tema o prueba que se desarrollase. Cada miembro del Tribunal concedía en cada parte de los ejercicios una puntuación de 0 a 3. La calificación de dicha parte se fijaba dividiendo la suma total obtenida por el número de jueces. La puntuación del ejercicio era la suma de sus partes y la única que se hacía pública al final de cada uno de los dos primeros ejercicios, con referencia a los que

resulten aprobados, debiendo constar en las actas con todo detalle la puntuación parcial. Para ser aprobados los opositores en cada uno de los ejercicios era necesario obtener la siguiente puntuación mínima: 9 en el primero, 4,5 en el segundo y 3 en el tercero.

Una vez calificado el ejercicio final, se publicaba la rela -- ción de los Maestros propuestos para cubrir el número de plazas fijadas, la lista estaba ordenada según la puntuación obtenida, de mayor a menor.

Los Maestros aprobados ingresaban en el escalafón con la fecha de la Orden Ministerial que aprobaba el expediente de las oposicio - nes, y por el orden que figurasen en la lista general.

5.1.8.1.3. ACCESO DIRECTO AL CUERPO DE MAGISTERIO

Se establece el acceso directo en el Cuerpo de Magisterio Nacio nal Primario en la Ley de Enseñanza Primaria³¹ para todos aquellos - alumnos de las Escuelas Normales que en la convocatoria ordinaria fi nalicen el curso completo de estudios y prácticas que les dan derecho a obtener el título de Maestro con los mejores expedientes académicos. Se precisa, en la Orden que desarrolla esta normativa, que "en ningún caso podrán figurar en la propuesta aquellos alumnos en cuyo expedien te académico, incluida la prueba de madurez, figuren tres o más suspen

tos, considerándose a estos efectos como tales, y cualquiera que sea la causa, la no aprobación de asignaturas o pruebas en la convocatoria ordinaria correspondiente."³²

El número de plazas asignadas para el curso escolar 1970-71 que habrían de proveerse por el sistema de ingreso directo en el Cuerpo del Magisterio Nacional era del treinta por ciento de las vacantes - existentes en dicho cuerpo.³³ Distribuyendo dichas plazas a cada una de las respectivas Normales siguiendo el criterio de proporcionalidad, conforme al número de alumnos que iniciaron el período de prácticas.

En la distribución de las plazas entre las Normales, las no estatales figuraban independientemente de las estatales, con su propio porcentaje, conforme al número de alumnos que iniciaron el curso de prácticas y que habiendo realizado la escolaridad de los dos primeros cursos de la carrera en Escuelas no estatales, hubiesen realizado la prueba de madurez ante una Escuela Normal estatal.

En 1974³⁴ se modifica la interpretación ministerial anterior, aplicada ya en dos promociones, y se exige en lo sucesivo:

- a) No tener ningún suspenso en la carrera.
- b) Alcanzar la nota media de ocho puntos sobre diez.

Establece además una nueva rectificación: no se cita el 30 por ciento de vacantes a cubrir por acceso directo y se precisa que el número de plazas a proveer por este sistema nunca podrá ser superior

al 10 por ciento del número de alumnos graduados en cada promoción.

El acceso directo está considerado como una fórmula excepcional, y por lo tanto alcanzable por muy pocos.

El hecho de exigirse una puntuación media de ocho sobre diez, puede favorecer el acceso directo de los alumnos que hayan cursado en las Escuelas estatales o privadas menos exigentes y más generosas, negándolo a las Escuelas de mayor rigor y exigencia.

3.1.8.2. SELECCION NEGATIVA DE LOS MAESTROS

Hay varios factores determinantes de quienes son los Maestros y de dónde proceden.

1^a El hecho de exigir para el ingreso en las Normales sólo -- cuatro años de Bachillerato (más tarde el llamado Bachillerato Elemental),¹⁵ hasta el Plan de 1967; y durante la Carrera más asignaturas no muy difíciles de aprobar. Contribuyó a que aquellos alumnos que, habiendo flojeado en los primeros cursos del Bachillerato y aprobado, con gran esfuerzo, la reválida de cuarto, se acogiesen a la carrera de Maestro como una tabla de salvación.

2^a Por cuestiones de localización geográfica hay personas que encuentran en la Escuela Normal, la única oportunidad de adquirir una formación de grado medio. Ya que Escuelas Normales existen en todas las capitales de provincia del Estado español.

Esto influye en alumnos que aspiraban a puestos más elevados, incluso a estudios superiores, ante la imposibilidad de alcanzarlos "se quedan en Maestros"; constituyendo los Maestros frustrados o -- bien la masa de desertores.

3º El ingreso en el Magisterio es el acceso, para algunos, al saber y al título académico, a la función pública y a un determinado sacerdocio de la cultura. Como tal es una vía de promoción o ascenso social.

Para los muchachos y muchachas de condición modesta de la sociedad rural o no industrial, el acceso al saber y al título adoptó unas particulares facilidades: localización geográfica y una relativa dificultad de los programas.

Por otra parte, cada medio social tiende a estimular aquellas orientaciones profesionales en las que puede verse representado. El Maestro forma parte destacada de los estratos medios de la sociedad en la que se recluta, y en esta sociedad, industrialmente atrasada y carente de la gama diversa de profesiones intelectuales a que da origen la moderna división del trabajo, el Magisterio es una de las salidas más al alcance de quien tenga vocación intelectual sin demasiados medios económicos.

Viene a cerciorar lo que acabamos de exponer el estudio "Los Maestros estatales de Barcelona y comarca".³⁶ En dicho estudio se llega a la conclusión de que los Maestros de Barcelona y comarca,

proceden, en su mayoría, de fuera de Cataluña. Sólo el 31 por ciento han nacido en Cataluña. Se observa el gran peso que tienen algunas - regiones agrarias, con escaso desarrollo industrial y predominio de la pequeña y mediana propiedad agraria (Castilla la Vieja, León, Aragón, etc.)

Es significativo la distribución por sexos, sólo algunas regiones proporcionan más del doble de mujeres que de hombres, y se trata precisamente -con la excepción de Navarra y Canarias- de la España -septentrional industrializada: Cataluña, Vascongadas, Asturias, Santander. Las restantes regiones proporcionan o más hombres o un porcentaje de mujeres sólo ligeramente superior.

El medio industrial no empuja a la juventud al Magisterio, la cantera principal de Maestros es el campo.

El análisis del cuadro nº 1 nos lleva a la conclusión de que - la gran burguesía no da Maestros: La profesión carece del suficiente status. La clase obrera, incluidos los trabajadores autónomos o artesanos. Los profesionales e intelectuales que dan hijos al Magisterio, mayoritariamente, en el medio rural o urbano no industrial; se trata pues de una intelectualidad rural o de provincias. Lo mismo ocurre - con los empresarios pequeños y medios a quienes hay que catalogar como burguesía predominantemente pequeña y comercial. Estas observaciones, unidas al gran peso del campesino configuran el Magisterio como

una carrera propia de las capas medias y medias-bajas, predominantemente de la sociedad rural, y en particular de las zonas con predominio de una propiedad agraria bastante repartida.

CUADRO N° 137

Campesinos	28,4 por ciento
Trabajadores manuales de industrias y servicios	16,13
Empleados y cuadros medios	7,1
Funcionarios modestos	23,5
de entre ellos Maestros 6,7 por ciento	
Profesiones intelectuales salvo Maestros	10
Empresarios pequeños y medios	13,4

5.2. PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO EN EJERCICIO DESDE LA POSTGUERRA HASTA 1970

No se establece una política coherente y global de formación -- continúa del profesorado en ejercicio. Pero sí se han organizado cursos de perfeccionamiento, llevados a cabo por la Inspección y las Escuelas Normales respondiendo a nuevas exigencias educativas. Estos cursillos (así llamados por su duración temporal) suelen coincidir con las reformas introducidas en la Ley.

Excepto los primeros cursillos celebrados cuya finalidad era la nueva orientación ideológica (religiosa y política), los restantes, -- en su mayoría, se proponen una mayor especialización.

Los cursillos de orientación del Magisterio se celebraron en cada capital de provincia liberada, en las vacaciones estivales del año 1937 y 1938, con una duración de dos semanas. Versaban sobre -- los temas: Religión, la Patria, el Hombre y el Maestro.³⁸

La asistencia de los Maestros y Maestras a los mencionados -- cursillos era voluntaria; su asistencia era considerada como mérito y se anotaba en la hoja de servicios del interesado.

5.2.1. CURSILLOS DE INICIACION PROFESIONAL

Pretendían capacitar al Magisterio en orden al desarrollo del cuarto período escolar (Iniciación Profesional).

Los cursillos tenían una duración de veinte días y se celebraron en las siguientes localidades: Madrid, Valladolid, Sevilla, Barcelona, Valencia, Bilbao, Santiago de Compostela, Zaragoza, Palma de Mallorca y Las Palmas (Gran Canaria).³⁹

Las modalidades sobre las que versaban eran las siguientes: - industrial (mecánica, electricidad y artes gráficas), contabilidad, cálculo, labores femeninas (corte y confección, labores de adorno, - trabajos manuales, muñequería, juguetería), economía doméstica, moda lidad agrícola (agricultura en general, viticultura, enología, sericicultura), técnicas mercantiles y técnicas industriales en general.

La segunda convocatoria de cursillos de iniciación profesional

se celebró en las localidades siguientes: Madrid, Barcelona, Granada, Zaragoza, Cáceres, Zamora, Gijón, Orense, Palma de Mallorca y - Santa Cruz de Tenerife.⁴⁰

Erán condiciones preferentes para la selección de los candidatos que habían de realizar el cursillo las siguientes:

a) Tener a su cargo alguna clase de Iniciación Profesional o complementaria.

b) Tener a su cargo cotos escolares de cualquier modalidad, o campos de experimentación.

c) Poseer algún título expedido por organismos oficiales o tener estudios complementarios adecuados.

d) Desempeñar en propiedad plazas de Escuelas Anexas a las - de Magisterio, para el establecimiento de clases del cuarto período en las mismas y hacer posible la formación y práctica de los futuros educadores.

Al término de cada ciclo de estos cursillos, si se ha hecho con aprovechamiento, se expedían certificados acreditativos de los - mismos. Certificado que se exigía para poder desempeñar clases de -- iniciación profesional.

A partir de 1954 se establecen las enseñanzas de iniciación - profesional en las Escuelas de Magisterio,⁴¹ pero sólo en determinadas Escuelas, teniendo en cuenta: profesorado, alumnos, material y - condiciones especiales que concurren en las mismas.

Estos cursos son complementarios y se podían distribuir en dos cuatrimestres. Para asistir a los mismos era indispensable estar en posesión del título de Maestro de Enseñanza Primaria, pudiendo matricularse, también, los Maestros en ejercicio.

5.2.2. CURSILLOS PARA LA ESPECIALIZACION EN LOS NIVELES SEPTIMO Y OCTAVO

Al establecer ocho cursos de escolaridad en la Enseñanza Primaria, se piensa que mejoraría la calidad de la enseñanza si los cursos séptimo y octavo estuviesen regentados por Maestros con una mayor especialización bien en ciencias o en letras, y en ambos, en las materias pedagógicas.

Con esta finalidad se convoca un primer cursillo de especialización en ciencias o letras para Maestros Nacionales titulados universitarios.⁴²

Este cursillo para la obtención de diploma de especialización, se celebra en las Escuelas Normales de las capitales de distrito universitario con una duración de treinta días.

Pudiendo participar, en el mismo, los Maestros Nacionales en servicio activo que posean la licenciatura en ciencias o letras, en cualquiera de sus secciones.

Independientemente de la especialización que realizasen eran -

materias comunes: Psicopedagogía de la adolescencia, Organización - Escolar y Técnicas de Orientación Escolar.

Al año siguiente se convocan cuatro cursillos y un curso para la especialización en los grados séptimo y octavo de los Colegios Nacionales de Enseñanza Primaria.⁴³

a) Primer cursillo.

Reservado a Maestros Nacionales licenciados en letras o ciencias y que duraría un mes.

b) Segundo cursillo.

Estaba reservado a Maestros nacionales que contasen con cualquiera de las titulaciones siguientes:

- Licenciados en cualquier Facultad Universitaria, excluidas las Facultades de Filosofía y Letras y Ciencias.

- Titulados en Escuelas Técnicas Superiores.

- Licenciados en Facultad Eclesiástica.

Los Maestros nacionales Licenciados en Derecho, Ciencias Políticas y Económicas o en Facultades Eclesiásticas, debían realizar la especialización en letras, y los licenciados en Medicina, Farmacia, Veterinaria, Ciencias Políticas y Económicas (Sección Económicas) o Escuelas Técnicas Superiores, la de Ciencias.

El cursillo se celebró desde el 2 de octubre de 1967 hasta el 20 de diciembre del mismo año.

c) Tercer cursillo.

Reservado a Maestros Nacionales que reuniesen alguno de los siguientes requisitos:

- Estar en posesión de algún título de grado medio, técnico o profesional.
- Ser diplomado en Iniciación Profesional.
- Ser sacerdote y tener licencia de su Ordinario para realizar el cursillo.

Los primeros realizaban la especialización en Ciencias, los segundos la de Ciencias o Letras, indistintamente, y los terceros la de Letras.

El cursillo comenzó el 8 de enero de 1968 y finalizó el 6 de abril del mismo año.

d) Cuarto cursillo.

Reservado a Maestros Nacionales que reuniesen alguno de los siguientes requisitos:

- Pertenecer al grado profesional.
- Tener aprobadas las oposiciones a Escuelas en poblaciones de 10.000 y más habitantes.
- Tener aprobadas las oposiciones a Secciones de Colegios Nacionales de Prácticas de las Escuelas Normales.

Todos estos Maestros podían optar a la especialización en Ciencias o en Letras.

Este cursillo comenzó el 8 de enero de 1968 y finalizó el 31 de mayo del mismo año.

c) Un Curso Completo.

Reservado a Maestros Nacionales con más de tres años en propiedad en la fecha de la convocatoria. El cursillo comenzó el 2 de octubre de 1967 para finalizar el 31 de mayo de 1968.

Los participantes podían elegir la especialización de Ciencias o Letras.

La matrícula, para cada cursillo, estaba fijada en treinta - - alumnos como mínimo y cuarenta como máximo.

Los Maestros participantes tenían que estar en activo concediéndoles licencia con sueldo en las condiciones establecidas por el artículo 72 de la Ley de funcionarios civiles.

CARACTERÍSTICAS DE LOS CURSILLOS DE ESPECIALIZACIÓN PARA SEPTIMO Y OCTAVO

Estos cursillos no aspiraban a una capacitación o perfeccionamiento del profesorado, sino que dadas sus características, pretendían una selección para conceder mejores destinos que los que no se sometieron a estos cursillos.

Esto explica los requisitos que han de reunir los aspirantes, y la forma en que han sido redactados los temas que por resolución - de la Dirección General se publicaron para tales cursillos.⁴⁴ Veamos los temas que figuran en el ANEXO II, prácticamente comunes para todos los cursillos convocados:

Psicopedagogía de la adolescencia, 35 Temas.

Organización Escolar, 20 Temas.

Técnicas de Orientación Profesional, 20 Temas.

A título ilustrativo, extractaremos las cuestiones siguientes:

El Cuestionario de Psicopedagogía comprendía tres apartados:

- Introducción.
- Estudio psicológico de la adolescencia.
- Formación de la personalidad del adolescente.

Introducción.

- 1. Fundamentos filosóficos de la educación.
- 2. Fines de la educación.
- 3. El estudio del hombre y su fundamentación filosófica.
- 4. Breve historia de la Psicología moderna.
- 5. Psicología dinámica, social, etc.

- ESTUDIO PSICOLOGICO DE LA ADOLESCENCIA

- 6. Adolescencia: significación y límites.

- 7. Adolescencia, edad difícil.
- 8. Proceso de crecimiento y desarrollo.
- 9. La herencia y el ambiente.
- 10. El desarrollo físico.
- 11. El desarrollo corporal.
- 12. El desarrollo motor.
- 13. El desarrollo mental en la adolescencia.
- 14. Correlación entre desarrollo físico y mental.
- 15. Desarrollo de la afectividad.
- 16. La pubertad época del desarrollo afectivo.
- 17. Instintos e impulsos.
- 18. Desarrollo moral y religioso.
- 19. El hogar y la escuela en la formación moral.
- 20. Los intereses de la adolescencia.
- 21. Intereses y motivaciones de la adolescencia.
- 22. La personalidad del adolescente.
- 23. Persona y personalidad.
- 24. La personalidad.
- 25. El adolescente y la conciencia del "yo".
- 26. El desarrollo social.
- 27. El aprendizaje social y sus variedades.

-28. La psicología de la amistad.

-29. Los trastornos de la personalidad en la adolescencia.

-30. Fenómenos evolutivos de la personalidad.

- FORMACION DE LA PERSONALIDAD DEL ADOLESCENTE

-31. El equilibrio de los elementos que la componen. El planteamiento y la elección de los fines.

-32. Educación de la conducta instintiva del adolescente. Educación y dominio de los sentimientos y emociones.

-33. La formación de hábitos.

-34. Educación de la atención y de la inteligencia.

-35. La voluntad y la formación de la personalidad.

ORGANIZACION ESCOLAR

- 1. La organización escolar.- Concepto y sentido.

- 2. La Enseñanza Primaria dentro del planteamiento integral de la educación.

- 3. La Escuela como realidad orgánica y situación de tránsito.

- 4. Vida administrativa de la Escuela.

- 5. La unidad del proceso educativo en la Escuela Graduada.

- 6. Las instituciones complementarias.

- 7. Los períodos de graduación escolar en la nueva Ley de Educación Primaria.

- 8. Enlace de la Enseñanza Primaria con la Enseñanza de Grado medio.- Estudio comparativo de las soluciones dadas en diversos países.

- 9. Cursos séptimo y octavo: su razón de ser y organización.

- 10. Elementos personales de la Escuela.

- 11. El alumno de los cursos séptimo y octavo.

- 12. La clasificación de los alumnos: problemas técnico-pedagógicos.- Las promociones: Orden M. de 22-4-63.

- 13. Relación del Maestro y de la Escuela con las autoridades docentes.

- 14. La Escuela como comunidad.

- 15. Dinámica de grupos.

- 16. Las relaciones humanas de la vida escolar.

- 17. Elementos materiales de la Escuela.- Construcciones escolares.- El edificio: su higiene y estética.

- 18. El material escolar.- Libros escolares.

- 19. Los medios audiovisuales: clasificación general.

- 20. El material común y los espacios de los cursos séptimo y octavo.

- 21. Elementos formales de la Escuela: cuestionarios y programas.

- 22. Los programas escolares.- Concepto de programa.- Tipos de programas.

- 23. La enseñanza programada.- Su fundamentación técnico-pedagógica.

- 24. Las nuevas técnicas de enseñanza en la segunda lengua.- Métodos, procedimientos y material.- Laboratorios de lengua.

- 25. Elementos funcionales de la Escuela.- Tiempo y trabajo: sus relaciones.

- 26. El trabajo escolar.- El plan de trabajo.

- 27. Trabajo y disciplina.

- 28. Trabajo y rendimiento.- Factores del rendimiento.

- 29. Control y evaluación de la eficacia docente.

- 30. Escuela y sociedad.

- 31. Los cursos séptimo y octavo y la vida laboral.

- 32. La protección social a la educación.- La democratización de la enseñanza.- El P.I.O. y sus ayudas a la Escuela.

TECNICAS DE ORIENTACION PROFESIONAL

- 1. Orientación profesional.- Concepto y sentido.

- 2. Factores condicionantes de la orientación profesional.- El escolar como su objeto de orientación.

- 3. El consejero profesional.- Su formación psicológica, pedagógica y social.

- 4. Escolaridad Primaria y proceso de orientación.- Las etapas de la orientación profesional.

- 5. Nociones de análisis profesigráfico.
- 6. Clasificación de las profesiones.
- 7. Información profesional.- Conocimientos del ambiente extraescolar.
- 8. Diagnóstico individual.- Concepto y funciones del diagnóstico.- Objetivos y medios.
- 9. Observación del escolar.- Las cualidades de la observación científica.- Unidades de observación.
- 10. Exploración de las aptitudes sensitivas.
- 11. Conocimiento del rendimiento intelectual.
- 12. Los "tets" de inteligencia y su utilización en el proceso orientador.- Tets generales y tets factoriales.
- 13. Investigación psicométrica de aptitudes.
- 14. Exploración de la afectividad.
- 15. Análisis caracteriológico y de la personalidad.
- 16. Coordenadas principales que definen la personalidad.
- 17. Intereses profesionales.- Evolución y maduración.
- 18. La entrevista como técnica de orientación profesional.- Cualidades del entrevistador y clases de entrevistas.
- 19. Otras técnicas al servicio de la orientación profesional.
- 20. La aportación de la sociometría.- Descripción de sus principales técnicas.

Los temas aprobados para estos cursillos recuerdan a los que aparecen en los Cuestionarios de oposiciones, dada su extensión, generalidad y enfoque totalmente teórico. Responden a un modelo de oposiciones restringidas que añaden a las condiciones favorables de su restricción, un contenido sumamente extenso que obliga a un tratamiento muy superficial y memorístico. Por otra parte, la mayor parte de los temas ya son conocidos, o deberían ser conocidos, por los candidatos; puesto que los encontramos en los Cuestionarios de formación de base de los Maestros y en los Cuestionarios de oposiciones a ingreso en el Cuerpo de Maestros Nacionales.

A nuestro juicio unos cursos de especialización con carácter de verdadera capacitación habrían de reunir, como mínimo, las siguientes condiciones:

1º Lo suficientemente numerosos para que todos aquellos Maestros que lo desearan, pudiesen realizarlos.

2º El objetivo fundamental, de estos cursillos, estaría centrado en adiestrar y capacitar al personal docente para el cumplimiento de nuevos cometidos; introducidos en la Educación Primaria con la aprobación de los Cuestionarios de 1965, que pretendían ante todo y sobre todo una renovación de métodos de trabajo.

La preparación de los cursillistas para llevar a cabo estas innovaciones, supondría proporcionarles una serie de conocimientos -

básicos y fundamentales. Sustituyendo el estudio superficial de una serie enorme de temas por el estudio serio, en profundidad, y con un enfoque de elaboración personal de los temas esenciales. Que desarrollasen en el Maestro la necesidad de una actitud de cambio en el trabajo escolar. Prestando especial atención a los nuevos métodos y técnicas que se deseaba implantar.

Sin embargo, los conocimientos que se les impartieron a los cursillistas (siguiendo siempre el análisis de los temarios publicados para tal fin) estaban en la línea de lo que pudiéramos llamar psicopedagogía tradicional.

Si consideramos, por poner un ejemplo, el Cuestionario de Matemáticas, para los cursillos c) y d) de séptimo y octavo.⁴⁵ Observamos que de los veinticinco temas, únicamente los cuatro últimos se dedicaban a la Didáctica de las Matemáticas. El tema veintidós, a la Didáctica de la Matemática en general y su desarrollo histórico. A las tendencias actuales en la enseñanza de las Matemáticas, el tema veintitrés. Y los dos últimos temas al material didáctico. Este Cuestionario, lo mismo que los de los otros cursillos, guarda una gran relación con los Cuestionarios del Plan de 1950. Pudiendo sumarle a todos sus defectos de incongruencia entre la teoría y la práctica; con la consiguiente separación de temas de contenido, por un lado, y de la Didáctica de ese mismo contenido, por otro. Con agravante de que

los Cuestionarios para los cursillos de especialización, pretendían preparar los cursillistas para introducir los cambios que hiciesen posible la reestructuración de la Enseñanza Primaria.

Se advierte una falta de coherencia entre los objetivos que se proponían actualizar la Enseñanza Primaria en correlación con -- los avances científicos, psicológicos, pedagógicos y sociales; con unos Cuestionarios (a nivel de formación y perfeccionamiento de los Maestros) en los que se observa una concepción medieval del saber; reducidos a la enumeración de los capítulos de una "Enciclopedia" que los alumnos deben aprender y reproducir con la mayor fidelidad. La llamada lección magistral, que de tal suele tener poco, salvo en contadas excepciones, cobra pleno sentido en este contexto. El saber se entiende como meramente verbal que se manifiesta en responder de ese modo verbal o por escrito, y de acuerdo con las notas tomadas en clase o con lo leído en un libro, al estímulo una vez más verbal que el profesor presenta.

Las personas que decidían sobre los Cuestionarios tenían sin duda que hubiese lagunas en la formación de los Maestros y pretendían hacer esa formación lo más completa y llena posible por simple acumulación, con lo que únicamente se consigue que la formación se componga fundamentalmente de lagunas.

Un programa de especialización destinado a Maestros que en el futuro iban a ocuparse de los cursos 7º y 8º; debería estar encauza-

do a enseñar la forma de trabajar según una concepción distinta de la enseñanza, propugnada por los Cuestionarios de 1965 para la Escuela Primaria. Que pretendía ante todo un cambio de los métodos en el proceso de aprender.

El niño debería llegar al conocimiento de los temas de especial significación y utilidad para él,⁴⁶ a través de una serie de actividades que, a la vez, le pusiesen en contacto con el mundo - real que le circunda.

¿Cómo se podía pretender que el Maestro fuese capaz de orientar a sus alumnos en la realización de unas actividades a través de las cuales llegase a la estructuración del tema objeto de estudio, si en su formación inicial e incluso en los cursos de perfeccionamiento lo único que experimentaba era la lección? ¿Se olvida que la mayoría de los hombres enseñan según los modos de trabajo e instrumentos que han aprendido? En otras palabras se enseña tal como se aprende.

Hay una constante que se repite con demasiada frecuencia en los momentos que se intenta renovar la enseñanza: la poca atención que se presta a los Centros que se ocupan de la formación del Profesorado.

SINTESIS CRITICA DE LA PRIMERA PARTE

Al analizar la Enseñanza Primaria (desde la postguerra hasta el año 1970) hemos podido constatar tres espacios temporales perfectamente diferenciados; caracterizados por la publicación de una serie de documentos educativos y de las normas fundamentales de aplicación de los mismos. Todos estos escritos ponen de manifiesto la estrecha correlación y las interacciones entre la educación y la sociedad. La educación no es un fenómeno abstracto e intemporal, sino que está ligado en las formas más diversas a la situación social existente.

Sus objetivos, su contenido, sus formas de organización vienen determinadas por unas intenciones sociales. Los nuevos problemas sociales han incitado constantemente a los responsables a revisar las concepciones de la educación y la instrucción y adaptarlas a las nuevas exigencias de la vida social.

La delimitación de los tres períodos se podría hacer, con ciertas fluctuaciones, de la siguiente manera: El primer espacio temporal correspondería a la década de los cuarenta, el segundo se extendería en la década de los cincuenta y el tercero abarcaría la década de los sesenta.

El primer período, desde el punto de vista cuantitativo, se caracterizó por la falta de Escuelas. A las 10.742 Escuelas que se había

considerado urgente construir en 1936 (véase la nota 19 del primer capítulo), hay que añadir las destruidas durante la guerra. Paralelamente la escolarización es muy baja.

La política educativa se orienta sobre todo hacia objetivos de carácter inmediato y parcial, procurando la reconstrucción y el aprovechamiento del material.

En el año 1945 se aprueba la Ley de Educación Primaria, documento básico que habría de ser el soporte de la organización de la Enseñanza Primaria hasta el año 1970.

Los objetivos y contenidos de conocimientos se caracterizaban por su natural ideológico-espiritualista-patriótico, enfocados a conseguir un sentimiento de nacionalismo. La base de este nacionalismo expresado en la unidad de España, en la unidad religiosa y en la unidad lingüística.

En la década de los años cincuenta se aprueban dos documentos de suma importancia: la Ley de Construcciones Escolares de 1951 (ver nota 23 del primer capítulo) y la aprobación de los Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria, en el mismo año.

Los Cuestionarios Nacionales de 1953 son la primera normativa que trata de orientar la realización de la enseñanza a nivel primario. Estos programas oficiales definidos como índices de conocimientos y lista de actividades didácticas encierran logros considerables como son:

- El programa de Lengua expuesto con una gran profusión de detalles, en cuanto a actividades a realizar por el alumno. Los ejercicios, a los que se les da prioridad, giran en torno de las nociones que los niños van adquiriendo.

- En el programa de Ciencias de la Naturaleza se consigue una unificación de materias (Biología, Zoología, Física, Química, etc.) y se exponen abundantes actividades para que realicen los alumnos: unas, individualmente; otras, en grupo.

- Las enseñanzas para el Hogar (niñas) encierran cuestiones que están proyectadas para promover las aptitudes de las alumnas en los aspectos de la vida actual: higiene física, mental, cuidados infantiles, manejo del dinero, compras, etc.

Consideramos los programas citados, los más logrados, y, en muchos aspectos, todavía son hoy aprovechables. Tales como: las actividades propuestas escalonadamente, en Lengua; los proyectos de trabajo citados como posibles actividades, en Ciencias Naturales, etc.

El hecho de haber aprobado unos Cuestionarios no quiere decir - que se pongan en práctica inmediatamente. La realización y desarrollo de los mismos se vio dificultada por los siguientes motivos:

1º No se determinó el nivel de nociones que correspondía desarrollar a las Escuelas, en cada materia y grado.

2º Faltaron las normas con arreglo a las cuales debían los Maes-

tros convertir en programas, divididos en lecciones y con indicación de ejercicios, los contenidos que figuraban en los Cuestionarios.

Estos trabajos fueron encomendados a la Inspección; pero, -- eran lo suficientemente complejos para que por mucha dedicación y capacidad de trabajo que tuviesen, fuesen capaces de conseguir estos - puntos.

Quizá uno de los logros más importantes de estos Cuestiona -- rios, haya sido el modelo que se recomienda en el acto diáctico "la lección" perfectamente trabajada y elaborada por el Profesor y conce bida como un conjunto de actividades de colaboración entre Maestro y alumnos que comenzando por una preparación, tanto de éstos como de - aquél, se continúe con un diálogo y termine con una serie de ejerci cios de aplicación, todo lo variada que se pueda.

Los numerosos detractores de las lecciones tradicionales, a - las que califican de memorísticas y verbalistas, nos parece descono - cen el modelo de lección propuesto en el año 1953. Sin embargo, en - contramos una clara contradicción entre el ritmo lento propuesto (en la lección) y la abundante cantidad de contenidos expuestos en los - programas.

Nos parece que no es una coincidencia casual el hecho de que los Cuestionarios y la Ley de Construcciones Escolares fuesen aproba - das en el año 1953, el mismo que se producen los acuerdos militares y de ayuda económica con el Gobierno de los Estados Unidos y el co -

mienzo de un deshielo de las hostilidades internacionales con nuestra Patria.

De una situación de reconstrucción industrial, de autosuficiencia y controles administrativos sobre precios, salarios, inversiones y canales de comercialización, se pasa a la supresión de una cierta cantidad de controles administrativos sobre el comercio interior y exterior, la creación de una estructura legal favorable a las inversiones extranjeras y la apuesta a la industrialización que iba a ser el canal principal de acceso al país de esas inversiones.

Comienza el tránsito de una economía fundamentalmente rural a la industrial. Esto trae como consecuencia el acoplamiento de trabajadores del campo a la industria, surgiendo las necesidades educativas a escala masiva de la sociedad industrial y urbana. Al mismo tiempo crece la persuasión social de que una atención educativa sistemática a los menores de catorce años es la mejor manera de que éstos se dispongan a ocupar más tarde un lugar de trabajo.

En la década de los años sesenta se comienza a perfilar la planificación educativa en nuestro país. Aparecen una serie de estudios oficiales sobre planeamiento educativo, en los que se contenían los primeros intentos de sentar las bases de una previsión de necesidades en todos los niveles educativos (ver notas: 35-36-37-41-42-43-44-45-47-49 del capítulo primero).

Por esta época se aprueban una serie de documentos tendentes a organizar la Enseñanza Primaria y se actualizan una serie de aspectos que hagan posible su adaptación a las necesidades sociales y económicas.

En el año 1963 se dispuso que en la Enseñanza Primaria se organizase la unidad fundamental de trabajo escolar, cuyo rendimiento, a nivel de cada niño, habría de ser debidamente comprobado.

En el año 1964 se dan las normas para realizar las pruebas de promoción escolar. Con esta resolución quedan aprobados los niveles (ver notas 69-70 capítulo primero).

En el año 1965 se implanta el fraccionamiento, en ocho cursos, de la escolaridad obligatoria. En el mismo año se aprueban unos nuevos Cuestionarios para la Enseñanza Primaria que introducen entre otros los siguientes cambios:

- Una especial distribución de las materias que se refieren al mundo real que circunda al niño, tanto en su aspecto natural como social.

- Una técnica en el acto didáctico -Unidad Didáctica- con la que se pretendía que mediante la realización de una serie de actividades y asociaciones de observaciones e ideas, el alumno llegase a la captación y comprensión de una noción o concepto.

La Unidad Didáctica supuso un intento de encauzar el trabajo escolar en una perspectiva más dinámica y acorde con las corrientes -

internacionales. En su implantación se cometieron algunos fallos, cuyas repercusiones han sido considerables en la puesta en práctica de las mismas. Veamos:

- La información que se dio sobre qué es una Unidad Didáctica nos parece superficial y poco clara. De aquí que ni las editoriales, en los libros de texto, hayan llegado a interpretarlas en su profundidad.

- La Unidad Didáctica ha partido del modelo de lección propuesto en los Cuestionarios del año 1953 que por otra parte era casi la única técnica del acto didáctico que poseíamos y por tanto que conocíamos. Lo que se hizo fue invertir el orden en los momentos de la lección. Lo que en ésta era el último -las actividades- pasaron al primero en las Unidades Didácticas.

En cuanto a la practicidad y realización de las Unidades Didácticas se consiguió lo que se podía de acuerdo con las circunstancias. Con unos modelos de trabajo escolar que fueron impuestos a los Profesores sin preguntarles su opinión y sin tener en cuenta su experiencia en la realidad escolar concreta de cada día; con unos programas oficiales repletos de materias, donde la única alternativa posible era tratar los temas con una gran generalidad y superficialidad. No es el clima más propicio para un cambio.

Consideramos que no se puede pretender mantener el vínculo de unión entre el alumno y su medio, proponiendo un modelo de actividades para los niños gallegos y los andaluces. Ni tampoco, creemos, se les debe presentar todas las actividades a realizar. Deberían ser -- ellos, orientados por el propio Profesor, los que escogiesen la actividad o actividades a realizar más acordes con lo que se quiere conseguir. Claro que esto exigiría, a su vez, que hubiesen sido orientados y adiestrados los Profesores en esa misma línea.

Con todos los inconvenientes apuntados, tenemos que admitir -- el hecho de que los Cuestionarios de 1965 intentan una sistematización de los contenidos siguiendo las orientaciones, puestas al día, de la Didáctica y Psicología Evolutiva; así como la incorporación de nuevos métodos y conocimientos (una lengua extranjera, conocimientos viales, etc.)

Las Leyes, decretos, órdenes y circulares relativos a los cambios de objetivos, de contenidos, de métodos y de formas de organización de la enseñanza hacen ver que unas nuevas exigencias sociales -- han sido la causa de su preparación, de su establecimiento, de su formulación en la legislación (en formas muy variadas) y de su realización.



7P
102
132

Salvador Sánchez Pardo



X-53-388332-5

LA REVOLUCION DE 1848 EN ESPAÑA

TOMO II

Departamento de Historia
Facultad de Ciencias Políticas y Sociología
Universidad Complutense de Madrid
1985



BIBLIOTECA

Colección Tesis Doctorales. Nº 152/85

© Salvador Sánchez Pardo
Edita e imprime la Editorial de la Universidad
Complutense de Madrid. Servicio de Reprografía
Noviciado, 3 28015 Madrid
Madrid, 1985
Xerox 9400 X 721
Depósito Legal: M-26844-1985

III PARTE .

1848 .

EL TRASFONDO ECONOMICO .

Jacques Droz, subraya en uno de sus libros -
(1) el acuerdo unánime de los historiadores sobre el do-
ble carácter de la crisis cíclica de 1.847: crisis agrí-
cola de tipo, antiguo, crisis de crédito de nuevo tipo.
Pero lo que deja también en claro, es la falta de acuer-
do en cuanto a la valoración de ambos fenómenos. En efec-
to, "para unos, la crisis aparece esencialmente como -
una crisis agrícola, que repercutió progresivamente so-
bre la economía general del país; su origen hay que si-
tuarlo en una carencia de alimentos provocada por la en-
fermedad de la patata, que destruyó la casi totalidad -
de la cosecha, sobre todo en Irlanda, en Flandes, en los
Países Bajos y en Alemania. Al año siguiente sucedió -
otro tanto con los cereales: una brusca sequía y un ca-
lor excepcional destruyeron la cosecha de cereales, -
agravada por la falta de reservas del año anterior. En
Europa central la penuria alimenticia comenzó a sentir-
se a partir de la primavera de 1.847. Los efectos de es-
ta escasez de subsistencias, acompañada en toda Europa
por desórdenes populares, fueron particularmente doloro-
sos en el campo, donde la economía se apoyaba en un- a

- - - - -
(1) "Jacques Droz, "Europa: restauración y revolución"
1815-1848, "Editorial Siglo XXI. PP. 269-271".

mezcla de cultivo y de trabajo industrial, ya que la -
pequeña industria doméstica o artesanal a duras penas
venía soportando la competencia de la producción fa-
bril. El efecto se dejó sentir rápidamente en el merca-
do de la industria textil, provocando el paro total o
parcial. Las otras formas de trabajo industrial se vie-
ron a su vez afectadas inmediatamente, mientras que, -
como resultado de la crisis, ya no era posible recu-
rrir ni al crédito ni a la ayuda del Estado para prose-
guir las grandes obras de interés nacional, en especial
la construcción de ferrocarriles, que habían suscitado
a partir de 1.841 una gran fiebre especulativa. La cri-
sis agrícola, al obligar a los bancos y al gobierno a
importantes compras de trigo en el extranjero, vació -
por completo sus cajas. Las quiebras se multiplicaron,
mientras las cajas de los grandes establecimientos na-
cionales de crédito se vaciaban, a pesar del alza gene-
ral de la tasa de descuento. Sin embargo, algunos his-
toriadores han opuesto a esta visión tradicional de la
crisis económica la preponderancia de los factores fi-
nancieros, explicativos, con exclusión de todos los de-
más, del profundo cambio de estructuras. Efectivamente
en una primera fase, dominada por la euforia y el auge,
las inversiones, sobre todo las ferroviarias e indus-

512
triales, fueron progresivamente en aumento. Debido a ello, la liquidez de los bancos y de las empresas se redujo considerablemente. La propia agricultura se vio arrastrada por el movimiento, atraída por la importancia de los beneficios agrícolas; los propietarios se vieron inducidos a desviar una gran parte de sus capitales hacia inversiones mobiliarias y a reducir en idénticas proporciones la extensión de sus sembrados. Sin embargo, en una segunda fase el abuso de las inversiones por lo demás frecuentemente poco sólidas, incluso puramente especulativas, provocó una distorsión entre capitales fijos y capitales circulantes, reduciéndose estos últimos poco a poco. De todo ello se derivó una falta creciente de liquidez: para procurarse liquidez, las empresas inundaron el mercado con masas de títulos que rápidamente se depreciaban. El pánico bancario, generador de quiebras, provocó una inmediata baja general del precio de las mercancías a consecuencia de la atonía general de los negocios. Las quiebras industriales y comerciales se multiplicaron y la depresión repercutió sobre el sector agrícola a través de la baja de precios, del endeudamiento y de la falta de liquidez. Así pues, la crisis agrícola ya no es la causa, sino la consecuencia de la crisis general, como ya

lo había firmado el "Journal des Economistes" en 1847, y los acontecimientos de 1.845-1.847 aparecen como el preludio de las grandes crisis del mundo moderno, dominadas por la especulación y el abuso del crédito."

¿Se plantea este mismo problema entre los historiadores españoles? En principio, los historiadores actuales, apenas se ocupan de nuestro "momento" en el 48; y habida cuenta de que los contemporáneos (Borrego) hacen hincapié prácticamente en el aspecto político, dejando a un lado la infraestructura económica, no cabe duda que quizás este planteamiento sirva tan solo a niveles generales, pero no de manera particular para España.

Por su parte, Ernest Labrousse, aparte de estar también de acuerdo con el planteamiento de Droz (1) enfatiza la concatenación entre los aspectos econó

(1) "Renace, pues la crisis de antiguo tipo. La revolución de 1.848 estalla en el cruce de las crisis de tipo antiguo y de tipo nuevo. A la crisis de la economía triguera y textil se añade, como ya hemos dicho, la crisis de la metalurgia. Por primera vez la economía francesa conoce una dura crisis metalúrgica. Pueden recordarse algunas fechas bien conocidas; en 1.841 se promulga la gran ley de expropiaciones indispensables para la construcción de la red ferroviaria y, en 1.842 se acuerda el estatuto, la Carta a dicha red. Se establece un plan de construcciones bajo la ilusión
.../...

micos y políticos: "Se necesita para que se constituya

---/---

.../...
de la prosperidad, casi en el momento en que terminaban, en 1.846, los tiempos fáciles. Nadie pensaba en la crisis próxima. El plan establecía la rápida construcción del ferrocarril gracias a la aportación de capitales privados y de créditos del Estado. La era del hierro, la economía del hierro y del acero, comenzaba. La metalurgia moderna, con el empleo del coque, había logrado ya un rápido crecimiento. Pero al estallar la crisis las disponibilidades desaparecen, los créditos no tienen lugar y el plan tiene que ser suspendido. Se renuncia a casi quinientos millones de jornadas de trabajo, al precio de dos francos por jornada, como consecuencia de haberse aplazado las obras públicas. Esto provoca el hundimiento de la industria metalúrgica y de la expresada en valor, disminuye en un tercio. Muy pronto disminuye a la mitad. La producción minera disminuye un 20%. Y más que la producción en valor disminuye el volumen de negocios al no poder venderse toda la producción. Por último, el beneficio baja más que el volumen de negocios ya que ciertos elementos del coste de producción siguen siendo los mismos: alquileres, impuestos y los enormes intereses de los capitales invertidos.

En lo que se refiere al salario, ejercen una violenta presión sobre él las mismas causas que ya hemos analizado. En la gran industria, por ejemplo, en la industria textil, la disminución del salario es de alrededor del 30%. Añadamos para como consecuencia del gran descenso de la producción y la disminución del poder de compra motivado por el alza del precio de los granos en tre un 100 y un 150 por 100.

La crisis social alcanza su apogeo en 1.847. El precio de los granos disminuye considerablemente en el segundo semestre de 1.847 y a principios de 1.848, situándose en esta fecha al nivel de 1.844. Esto no es aún el precio bajo, pero la enorme, la violenta presión de los precios ha terminado. La ola de los precios elevados pasa sobre el país como una inundación y, como una inundación que se retira, deja tras sí una población damnificada, con sus ahorros destrozados. Con gran frecuencia incluso los muebles fueron empeñados, como testimonian los documentos de los Montes de piedad. Es el farol. La revolución estalla en un mundo económicamente siniestro. "Ernest Labrousse". "Fluctuaciones económicas e Historia social". Editorial Tecnos. PF.468-469.

esta especie de mezcla explosiva que va a ser la revolución, que intervengan otros elementos, y concretamente, es necesario que la crisis económica coincida con la crisis política. La crisis política se manifiesta - por la descomposición de las fuerzas gubernamentales, de las fuerzas militares, como hemos visto hace un momento; pero también de las fuerzas parlamentarias y ministeriales, como vamos a ver ahora.

Ante todo, las dificultades financieras agitan como un disolvente peligroso y comprometen la posición del Gobierno ante la opinión pública y parlamentaria. Estas dificultades están, claro es, ligadas a las dificultades económicas. Quién dice crisis económica dice crisis de presupuesto latente o declarada. Durante la crisis económica los impuestos se recaudan - con más dificultades; los ingresos son menores y el crédito público se lesiona. Las cargas, o por lo contrario, son mayores, y igual sucede con los gastos de ayuda y socorro. Por todo esto los Gobiernos tienden - a ser inestables, y especialmente frágiles, en los períodos de crisis financiera". (1). Pues bien, ¿se dan

(1) "Ernest Labrousse. "Fluctuaciones Económicas e Historia Social". Editorial Tecnos. PP. 472-473".

estos factores en España?, ¿es posible establecer una relación directa entre los niveles económicos y políticos?. Respecto a este problema metodológico, estoy bastante de acuerdo con la posición de Poulantzas: "no se trata en suma de una causalidad lineal, de una mediación expresiva, ni tampoco de una correlación analógica. Se trata de un tipo de relación en cuyo interior - la estructura determinante del todo exige la constitución misma- la naturaleza -de las estructuras regionales, a signándoles un lugar y distribuyéndoles funciones: las relaciones que constituyen así cada nivel nunca son simples, sino que están superdeterminadas por - las relaciones de otros niveles. Más aún, la determinación en última instancia de la estructura de todo por lo económico no significa que lo económico retenga siempre allí el papel dominante" (1). Hasta qué punto el - factor económico adquirió relevancia durante estos años en nuestro país, es el tema que ocupará las líneas que siguen.

Ahora bien, el factor económico hemos de reaccionarlo en tres niveles fundamentales, reflejo de

(1) "Poder político y clases sociales en el estado capitalista". Nicos Poulantzas. Editorial Siglo XXI. Pgna. 5.

otros tantos modos de producción que constituyan el -
 complejo social-productivo de la España de mediados del
 siglo pasado: nivel financiero, nivel industrial, y ni-
 vel agrícola. Comencemos con el primero. Tortellá des-
 cribe la situación monetaria mundial aquellos años, en
 los siguientes términos: "El descubrimiento de minas y -
 yacimientos de oro enormemente ricos en los territorios
 de California y, más tarde, Australia, que se produjo -
 al mediar el siglo XIX, provocó en Europa sensación y -
 alarma. Se empezaron a tomar medidas frente a una inmi-
 nente revolución de los predios, análoga a la producida
 por el descubrimiento de las minas de metales preciosos
 en la América de la conquista española.

Holanda (que mantenía un sistema bimetalico)
 privó al oro de su carácter monetario por Ley de 26 de
 noviembre de 1847, y la mayoría de los países tomaron
 posiciones ante la depreciación del oro que se avecina-
 ba". Y ya concretándose a nuestro país, el autor expone
 el estado de cosas anterior en la crisis del 47, de la
 siguiente forma: "La sucesiva pero rápida separación de
 las colonias españolas, al cortar la fuente proveedora
 de metales preciosos de que se venía surtiendo y a la -
 que se había acostumbrado el país, debió haber hecho -

reaccionar a las autoridades españolas; pero apenas puede llamarse reacción al ligero aumento de tarifas ordenado en 1.824 , que resultó poco eficaz para animar las acuñaciones. Durante la última década del gobierno de Fernando VII, la escasez de dinero metálico contribuyó a mantener la economía bajo el signo de la depresión.

A partir de 1.834 se sucedieron numerosos proyectos de reforma monetaria cuyo contenido oscilaba desde la mera simplificación contable del sistema hasta la devolución de las monedas de oro y de plata, pasando por la imitación incoherente de sistemas extranjeros.

Pero mientras se mantenía una moneda nacional de alto valor intrínseco, dada la tendencia de ésta a desaparecer de la circulación, era obligada la admisión de moneda extranjera para subvenir a las necesidades de las transacciones corrientes. Esto es lo que sucedió, en efecto, en particular con la moneda francesa.

Un elemento de flexibilidad en la anacróni-

ca política monetaria del período lo constituyó la ceca de Barcelona, que al reanudar sus acuñaciones en 1.836, bajo la dependencia de la Diputación, estableció unas tarifas más elevadas para la compra de metales. Esto le permitió competir con Marsella en la atracción de pastas y acuñar mucho más su proporción que las restantes cecas españolas.

Durante las regencias de María Cristinas y de Espartero, la economía española experimentó algún renacimiento, en parte debido a la especulación comercial y financiera motivada por la guerra civil y en parte al desarrollo de algunas industrias como la textil catalana y la siderúrgica.

En 1.844 se creó el Banco de Barcelona, y también el Banco de Isabel II que compitió y rivalizó con el de San Fernando hasta que la crisis de 1.847 condujo a la fusión de ambos". (1).

Por parte, Juan Sardá amplía así la crisis

(1) "Ensayos sobre la economía española a mediados del siglo XIX" Gabriel Tortella Casares. Servicio de Estudios del Banco de España.

de 1.847, y las salidas que intentaron darle: "Hacia 1.847, la situación adquirió mayor gravedad, ya que se inició el movimiento internacional del alza del metal de plata en relación al oro. Este fenómeno provenía del descubrimiento y puesta en explotación de los yacimientos auríferos en California y Australia, mientras que la demanda de plata para fines monetarios continuaba especialmente en el comercio con Oriente. En esta situación, el problema monetario español adquiere caracteres de urgencia, ya que si por una parte continúa la extracción de la moneda española de plata, por otra no acude a sustituirla la francesa. También este país nota los efectos de la elevación de la plata y se enfrenta con el problema de la desaparición de su circulación metálica. Se hacía, pues, indispensable una reforma de nuestro sistema monetario.

Los intentos de arreglo monetario se hallaban latentes desde hacía bastantes años. Después de los estudios y Comisiones que actuaron en los años 1.838 y 1.842, esta última presidida por Canga Arguelles, aparecen a partir de 1.845 varios proyectos de reforma. En concreto hallamos: en 1.847, el de Santillán y el de Salamanca. Los tres primeros proyectos -

no pasaron de este estudio, pero el último llegó a hallarse en vigor durante algún tiempo. Todos ellos tenían, sobre todo, a crear una moneda de plata española que pudiera mantenerse en circulación al lado del Napoleón, buscando endefinitiva por diversos caminos una devaluación de la moneda.

El proyecto de Mon reducía el peso del real conservando su ley, aumentando, por consiguiente, el precio de las tarifas para la moneda de plata hasta 192 reales el marco. Los napoleones de cinco francos podían continuar circulando por la equivalencia legal de 19 reales, pero al haber rebajado el peso del real español, el valor intrínseco del napoleón resultaba ya superior: 19 reales 8 maravedises. También variaba con este proyecto la relación de valor entre oro y plata hasta 1 a 1 5'38.

El proyecto de Peña Aguayo, sucesor de Mon en el Ministerio de Hacienda, trataba de conseguir una refundición general de monedas dentro de un plazo determinado. La base del plan consistía en igualar el valor intrínseco del duro español al del napoleón, circulando ambos por 20 reales de valor. Es decir, que equi

valía a rebajar el contenido metálico de la moneda de plata española en más de un 5%, aumentando correlativamente su equivalencia legal con las monedas de oro. Las máximas dificultades de este proyecto estribaban en la conexión entre el antiguo y el nuevo sistema, por lo que no llegó ni al estadio de discusión parlamentaria.

El proyecto de Santillán fué sometido a las Cortes por Decreto de 17 de mayo de 1.847. Este proyecto autorizaba la continuación de la circulación de napoleones por la equivalencia tradicional de 19 reales. En cambio, devaluaba la moneda de plata española, rebajando su ley, y para ello concedía una prima a los antiguos duros y medios duros, cuya recogida debía hacerse en un determinado plazo. Como la moneda de oro quedaba establecida en 1 a 15'78. Con la nueva ordenación, además, el napoleón, que legalmente valía 19 reales 7 maravedises nuevos, es decir, mayor valor intrínseco que legal, para proteger la circulación de moneda española

Finalmente, vino el intento de Salamanca, - que se puso en vigor por Decreto de 31 de mayo de 1.847. El plan de Salamanca tendía a implantar el sistema decimal en la ordenación monetaria, igual como se había

implantado en las demás pesas y medidas. El real, por tanto, no se dividía en maravedises, sino en décimas.- Se rebajaba el peso del real hasta 25 granos, ley de $\frac{9}{10}$, pero también se rebajaba el contenido de la moneda de oro.

Con este sistema, el napoleón continuaba circulando por su valor legal de 19 reales, pero como estos iban a perder en peso, resultaba que el valor intrínseco del napoleón subía a 20 reales. Es decir, este Decreto acentuaba aún más la devaluación de la moneda de plata española, cosa, por lo demás, obligaba, ya que al mismo tiempo rebajaba también la de oro.

Pero también este arreglo encontró fuerte oposición, hasta tal punto, que el Gobierno se vio obligado a suspender su ejecución al poco tiempo por Decreto de 6 de octubre de 1.847. Se atacó en especial la fuerte devaluación que sufría la moneda de plata española.

En definitiva, hay que constatar que todos los proyectos reseñados veían con claridad cuál había sido el problema monetario para España. Trataban de crear una moneda de plata que tuviera un valor intrín-

seco, como máximo, igual al de la francesa, y aun inferior, si era posible. Además, reducían los derechos de acuñación, con el consiguiente aumento de tarifas, con el fin de atraer los metales a las Casas de Moneda y crear una circulación monetaria fuerte. Este era además, el único camino para lograr una base de dinero abundante que permitiera superar la deflación que había caracterizado a la economía española en los últimos tiempos. Sin embargo, los ataques que sufrieron estos proyectos demuestran la lentitud con que la opinión del país admitía este orden de ideas y la dificultad con que lucharon los ministros de Hacienda para imponerlas. El ulterior curso de los acontecimientos, al compás del avance del capitalismo liberal, muestra que poco a poco la opinión interior fue aceptando estas ideas, hasta pasarse algún tiempo después plenamente al criterio devaluacionista". (1).

En cuanto a la masa circulatoria alrededor de 1.842, Sardá la calcula en unos 2.000 millones de reales; estableciendo la "balanza patrimonial" 1.814-

(1) Juan Sardá. "la política monetaria y las fluctuaciones de la economía española en el siglo XIX".

1848 en la siguiente forma:

Millones de reales

Deuda exterior efectiva creada en el pe- ríodo 1.814-1.848.....	3.000
Existencias metálicas en 1814.....	3.500
Idem íd en 1848.....	2.000
Moneda extranjera en circulación en 1848.....	200
	<u>2.200</u>
Diferencia o pérdida metálica.....	<u>1.300</u>

Déficit total de la balanza patrimonial entre
1814-48..... 4.300

Esta cifra, que equivale a 1.075 millones de pesetas - tiene que representar, en hipótesis, la pérdida total - de capital experimentada a través de la balanza de pagos exteriores. Hasta un cierto punto, este saldo debe responder a una realidad, ya que las transacciones financieras que se hubieran podido hacer en esta época, incluso el movimiento de capitales con América, deben, en definitiva, comprenderse en el movimiento de entrada y salida de moneda metálica. Por tanto, aunque no existan datos directos, es posible decir que la balanza de pagos por cuenta de renta, es decir, de hecho, la balanza comercial fué desfavorable a España durante este perío-

do por un importe de promedio representa unos 31 millones de pesetas anuales. Este saldo fué pagado en moneda metálica, principalmente plata, y con Deuda exterior". (1).

Por su parte, Leopoldo Zumalacárregui, en su "La crisis de la banca de emisión española en 1847" redacta así las dificultades del Banco de Isabel II en dicha crisis: "A las propias causas internas ya antes expuestas, se unió la fuerte crisis comercial y metálica que afligía ya en los últimos días de 1.846 a Francia e Inglaterra, y dadas nuestras relaciones con ambos países tenía que alcanzarnos. Empezó la alarma en los primeros días de 1.847, con una crecida afluencia de gente a los dos Bancos en demanda de metálico a cambio de talones y billetes; y como no se podían satisfacer esas demandas, tuvieron ambos Establecimientos que recurrir a todo para entretener al público y procurarse fondos. El de San Fernando se acogió a la recaudación de las contribuciones; pero el de Isabel II tuvo que acudir a otros medios, que no le daban resultado sin sacrificio.

La Administración del Banco de Isabel II, -

(1) "Juan Sarda" obra citada".

en vista de las circunstancias, se fué a ver a Santillán, a la sazón Ministro de Hacienda, para manifestarle su angustia y pedir ayuda al Gobierno, sin especificar en qué habría de consistir ésta. Era precisa la intervención del Gobierno cerca de los dos Bancos: para el de Isabel II, por su situación comprometida por préstamos a especuladores de Bolsa, y para el de San Fernando porque mantenía crédito contra el Tesoro por valor de 166 millones de reales, es decir, el valor de todo su capital más el importe global de los billetes en circulación".

Así las cosas, el ministro de Hacienda arbitró como única solución la fusión de ambos bancos en uno: "Después de tres larguísimas conferencias, la Comisión del Banco Español de San Fernando redactó las bases para la unión de los dos Bancos, con siete artículos. Según Valle, se debía haber sacado más fruto de esta circunstancia para el Banco de San Fernando, "cuyo nombre, crédito y circunstancia le hacían más respetable que el de Isabel II". Pero como se consideraba la cuestión impuesta por el Gobierno, se aprobaron los siete artículos.

Que el Gobierno lo imponía, era verdad que

confirma el que cuando el Ministro de Hacienda llamó al Director Gerente del Banco de Isabel II, para darle a conocer el pensamiento del Consejo de Ministros de unir los dos Bancos, por considerar que era conveniente para España que hubiera un solo Banco de Emisión, y el Director Gerente le opuso objeciones, el Ministro le dejó que la unión ya estaba acordada y que lo único a tratar era si lo hacían ambas administraciones por su cuenta o se realizaba la fusión de Real Orden. La propuesta se presentaba como precepto, inútil de resistir; y aunque se juzgaba beneficiosa, la Comisión no quiso aceptar una responsabilidad, que sólo competía a la Junta General del Banco de San Fernando.

De las reuniones de las dos Comisiones salieron las bases anteriores aludidas, que dejaron insatisfecho al Banco de San Fernando, y que dieron lugar a un voto de confianza para la comisión del Banco de Isabel II, que había conseguido sacar el máximo provecho posible para su Establecimiento. Estas bases fueron elevadas al Gobierno, y habían de servir para la fusión. Su contenido era el siguiente: Se reunirían los dos Bancos en uno bajo la denominación de

Banco Español de San Fernando, que se ocuparía en descuentos, préstamos, giros, depósitos y demás operaciones mercantiles. El capital se fijaba en 400 millones de reales en efectivo, en acciones de 2.000 reales, con un total de 200.000. Cada Banco aportaría 100 millones de reales, y se les daría a sus accionistas las correspondientes acciones. Los 200 millones restantes los irían entregándolos accionistas a medida que los fuera reclamando la Junta Directiva, con sujeción a los Estatutos del Banco. (...)

Las consecuencias que tuvo el apresuramiento en la reunión de los dos Bancos no fueron escasas ni pequeñas. La urgencia fué dictada, en gran parte, porque el Tesoro debía al Banco de San Fernando más de 192 millones de reales y tenía aceptadas otras sumas que le hacían pasar de los 205 millones. Esta cantidad era desproporcionada para el capital y recursos del Banco de San Fernando, con lo que éste no podía ayudar al Comercio ni a la industria. A esto se unía la agravación de la crisis monetaria. Entonces se apresuró la unión de los dos Bancos, para que, con el doble del capital, pudieran soportar mejor la carga, y después se procuró que el Gobierno no agusase del crédito.

En vez de seguirse el camino de la liquidación, se tomó el más corto, pero más fatal para el Banco Español de San Fernando, de admitir para la unión los créditos y obligaciones de los dos. No se comprende cómo la Junta de Gobierno del Banco Español de San Fernando y la del nuevo Banco, formado en gran parte por accionistas del antiguo, asintieron a ese modo de incorporación, e ignorasen que la parte principal de los créditos del Banco de Isabel II era casi irrealizable.

La explicación se encuentra en la apurada situación del Banco Español de San Fernando. Su crédito contra el Gobierno no bajaba en el mes de marzo de 200 millones de reales; y como su capital, la emisión de billetes, por valor de otros 80 millones de reales había comprometido el capital, la emisión de billetes por valor de otros 80 millones, y gran parte de los depósitos y cuentas corrientes. En marzo de 1.847, su existencia metálica bajó a 1 597.291 reales con 14 maravedís, mientras que sus obligaciones exigibles pasaban de 200 millones. De modo que solo con los ingresos en metálico procedentes de la recaudación de impuestos atendía al reembolso ordinario de billetes.

"Pero de este auxilio iba también a verse privado, por que no pudiendo continuar sus anticipaciones al Tesoro y, por el contrario, obligándoles sus necesidades a reintegrarse con la recaudación diaria de una parte de los adelantos hechos, el Gobierno, cada día más apurado de recursos, trató de volver al Tesoro todo el manejo de los que tenía y así, al fin, lo verificó, dejando pendiente de su voluntad la existencia del Banco Español de San Fernando?"

Es disculpable, por tanto, la aceptación de la fusión por el Banco de San Fernando, porque parece que altos personajes se aprovecharon de su difícil situación para hacerle aceptar los créditos del Banco de Isabel II, ofreciendo a cambio que se le pagarían las deudas del Gobierno, lo que sólo se cumplió su parte.

A su vez, el Banco de Isabel II, nacido de una gran actividad de especulación originada durante la guerra civil- al no poder facilitar créditos el Banco de San Fernando, "cuyos recursos no alcanzaban a satisfacer las exigencias del Gobierno"-, le era indispensable la reunión con el Banco de San Fernando para salvarse. Pero esta reunión se realizó mal, "de un mo-

do inconveniente y hasta violento" e introdujo defecto que habían de llevarle a un término fatal en 1848, del que le salvó el Gobierno con eficaces auxilios y una nueva organización.

Poco menos que desconocidos eran "entre nosotros los efectos de las grandes crisis comerciales que ... vienen, con más o menos frecuencia, a turbar la marcha próspera de los pueblos principalmente aplicados a la industria y al comercio; cuando, en 1848, nos alcanzó la que nacida, de una conflagración política, amenazó con los mayores desastres a toda la Europa". Más que en provincias, tuvo efecto en Madrid, donde el Banco de San Fernando se encontró "con una cartera en su mayor parte irrealizable y una circulación de billetes sin base que pudiera sostenerla ni aun en circunstancias bonancibles". Cundió el pánico y se pusieron de manifiesto los vicios de la Administración, que comprometían su existencia, y si el Gobierno, principal deudor del Banco, no llega a acudir en su ayuda, hubiera perecido."

Efectivamente, la crisis (del 47) se hizo sentir de forma dramáticamente plástica en el capital

capital financiero y bancario. Para Tortellá esta crisis "dió al traste con todo el sistema bancario de Madrid en 1848" (1). "En 1847 (el Banco de San Fernando) cargado de activos incobrables y obligado a hacer pagos normales por cuenta del Gobierno había tenido - enormes dificultades para convertir los billetes que se le presentaban. La desconfianza del público se reflejó en la disminución de las cuentas corrientes, que pasaron de 164 millones de reales el 4 de enero de 1848, a 48 millones el 19 de febrero del mismo año: - una reducción de más de dos tercios en 45 días". Garrido, también se refiere a éste punto en los siguientes términos: "en los últimos días de febrero hubo en la bolsa de Madrid, un pánico terrible; tremendas oscilaciones, y muchas familias vieron sumergirse allí su fortuna, su honra, su capital y su crédito, mientras que algunos especuladores levantaron una fortuna en medio de aquella catástrofe".

Sin embargo, será Torrente Fortuño, quien a través de su obra "Historia de la Bolsa de Madrid", nos relate de forma más concreta las vicisitudes de este momento, comenzando por los antecedentes de la crisis: "La crisis comenzó, tras la superabundante en

foria de 1844, en los primeros meses de 1845, y concretamente cuando se consumó la decepción ocasionada con la cuestión del Concordato, origen, según unos - dicen, del primer gran fracaso bursátil de Salamanca

El desbarajuste de 1844, y seguramente por un mantenimiento de posiciones procedentes de esta época, trajo una situación insostenible en la Bolsa. Las "ejecuciones", es decir, las compras y ventas ordenadas por la Junta Sindical, por reclamaciones de las partes interesadas, fueron numerosísimas: de enero a julio de 1845, deducidas solamente del libro Registro 3^o de D. Francisco Astiz, ascendieron a no menos de 171,9 millones de reales.

Es extraordinariamente interesante la relación de "ejecutores" y "ejecutados" en este periodo.

Lo más curioso de esta relación es la facilidad con que se invierten los papeles y el ejecutado pasa a ser ejecutante.

Entre los incumplidores de operaciones de Bolsa vemos frecuentemente nombres como Mariano de -

Salcedo, Jose Campana (fundador y consejero del Banco de Isabel II), Buschental, Luis Sartorius (poco despues, en 1847, Ministro de Gobernación), Bertodán y Cía., J.A. de Rich, etc.

Las aguas se apaciguaron un poco con la mejoría de la Bolsa en el segundo semestre de 1845, aunque no cesó por ello el malestar.

Sucedíanse los Ministerios de Narváez al Marqués de Miraflores (febrero de 1846): de éste, otra vez a Narváez (16 de marzo de 1846).

La maledicencia alcanzaba a todos y Narváez volvía a ser epicentro. "Seguían las murmuraciones sin desaliento -dice la Estafeta de Palacio- y con formas poco honrosas para los Consejeros de la Corona, y con especialidad para su Presidente., a quien se le quería atribuir un propósito malo. Desde que este subió al poder, la primera acusación que anduvo volando de boca en boca contra los hombres que habían merecido la confianza de la Reina fué la de que era su designio elevar de una manera violenta los fondos públicos, haciendo de este modo en la Bolsa su fortuna." Allí está la baja y nadie

puede vender. Técnicamente, la baja se produjo con una crisis monetaria: empieza a faltar moneda; no llegan, como tiempos atrás, los napoleones franceses los billetes comienzan a perder valor. Y sobreviene la fase deflacionista, que barre la alegría de los meses espumosos de alzas y de ganancias."

Los resultados, se aprecian en varios frentes : prohibición de las operaciones a plazo,(1) reducción del número de agentes de cambio(2), honda

(1). "Prohibición de operaciones a plazo "La crisis gubernamental" de la Bolsa".

Ante la indignación pública y el chismeo maldiciente, se alza la reacción del poder.

Ya el Marqués de Miraflores, en su breve vigencia de un mes, debió de presentar un proyecto de reforma de la Bolsa al Consejo del Reino. No tuvo tiempo.

En la primera reunión del nuevo Consejo de Ministros su Presidente, el general Narváez -estamos en marzo de 1846- anunció su propósito de que una de sus primeras medidas ha de ser la de moralizar la Bolsa". Si para eso es preciso cerrarla -dice Narváez-, mi firma será la primera en la exposición que se eleve a S.M. Convencido el gobierno de que el origen del maremágnum bursátil radicaba en las operaciones a plazo, ya en junio de 1845 comienza a poner las cortapisas y, a la vez deja abierto el número de Agentes, para "evitar el monopolio". Pero es ahora cuando el Gobierno, en la reforma que prepara, se dispone a utilizar la artillería pesada: prohibición absoluta de las operaciones a plazo.

Dependía entonces la Bolsa del Ministerio de Marina y Comercio, y regentaba esta cartera el general Pezuela. Este encargó al Consejo Real la preparación de la nueva Ley de Bolsa, pues estimaba, contra el parecer de Narváez, que la Bolsa no debía cerrarse. El proyecto fué redactado por Sáinz de Andino

.../.

crisis en la sociedad anónima (3)... Así pues si ya las posiciones en la Bolsa no eran de bonanza, la revolución en Francia hace "tocar fondo" de manera drástica: "La -
- - - - -

(.../... según Santillán, de suerte que el Consejo del Reino se - encontró con el trabajo hecho y en pocas sesiones quedó aprobado, aunque los diversos criterios surgidos en el seno del Gobierno provocaron su crisis, la cual se denominó "Crisis de la Bolsa". El 5 de abril se firmó el Decreto (estaban las Cortes cerradas), se declaró la crisis, y el 6 apareció en la Gaceta.

El golpe dado a la Bolsa era terrible: el - mercado quedaba privado del "plazo", su principal instrumento de acción. En realidad -dice Santillán-, las restricciones iban más allá de lo que convenía a la existencia de este establecimiento (la Bolsa).

(2) Reducción del número de agentes.-

El Ministro de Comercio, por R.D. de 5 y 13 de abril de 1846, reduce el número de Agentes de 40 a - 18. La medida causó gran desconcierto. Un grupo de banqueros elevó al Ministerio un escrito señalando los daños causados por esta disposición: dicha exposición lleva la fecha de 22 de febrero de 1847, un mes antes de - ser nombrado Ministro de Hacienda D. José de Salamanca. Firman este escrito lo más granado de los banqueros, - hombres de negocios y bolsistas de aquella época. Son - los siguientes.

José de Salamanca, Francisco de las Rivas, - Francisco de las Bárcenas. M. Pascual Vela, Joaquín de - Fagoaga, Juan Alberto Casares, Enrique Oshea y Cía.; Viu da de Pelayo e Hijos, Santiago Goya, Pablo Collado, Daniel Weisweiller, J. Jacquet, Antonio Jordá, E. de Murga J.V. Méndez, Francisco Javier Albert, N. Carriquiri, Francisco Recurt, Jaime Ceriola, Tapia Calderón y Cía.

La disposición decían los banqueros, tiende a crear moralidad en la Bolsa, "restringir la negociación e impedir oscilaciones violentas". La medida ha - conseguido todo lo contrario, "en momentos de un desarrollo incalculable en los negocios de comercio y cuando las necesidades de la plaza son cada día mayores; y lo que ha venido a resultar ha sido la irrupción en la Bolsa de una infinidad de personas irresponsables, desconocidas e incapaces, que a la sombra de una necesidad
.../...

fabulosa montaña mágica, levantada de 1844 a 1846, va perdiendo altura por meses, por días, por momentos. Ya

.../...

creciente y de una legislación viciosa e incompleta - de todo punto, están llevando a cabo, hasta con afectada ostentación, todo género de operaciones clandestinas, comprometiendo tal vez intereses de la mayor cuantía y creando, por consecuencia natural, la desmoralización que se quiso prevenir, pero en mucha mayor escala".

Terminaban los banqueros pidiendo algún aumento en el número de Agentes hasta donde la prudencia y justificación de V.E. contemple más acertado.

Por aquellas fechas la Bolsa funcionaba en los Basilio. Para todo un volumen de 15.000 millones de reales, el presupuesto de empleados de la Bolsa ascendía a 27.400 reales, y para gastos extraordinarios se dedicaban 26.340 reales. Buena rentabilidad!

Salamanca llega al Ministerio de Hacienda en 28 de marzo de 1847. Todos los ojos están puestos - en él y los de la Bolsa de un modo especial. ¿Qué hará Salamanca para contener la baja? Uno de sus grandes enemigos, Santillán nos dice crudamente. Sobradamente desenvolvió Salamanca sus intentos de levantar el precio de nuestros efectos públicos, pero se estrallaron todos sus esfuerzos en la desconfianza que su persona inspiró desde luego y que no tardó en hacerse general.

Fue en este año de 1847 cuando Salamanca - logró la fusión de los dos Bancos, el Español de San Fernando y el de Isabel II. Salamanca, según Santillán debía al Banco de Isabel II no menos de 80 millones - de reales. Tres días antes de la dimisión de Salamanca, en 1 de octubre de 1847, la Gaceta publicaba un nuevo R.D. que la Bolsa esperaba ávidamente: restablecimiento de las operaciones a plazo."

(3) "Crisis de la Sociedad Anónima".-

Al estudiar en el capítulo 1 de esta parte segunda, la "Expansión financiera e industrial" de los años 1843 a 1847, describíamos la orgía demencial, el huracán galopante desencadenados en el campo de la sociedad anónima. Debemos notar que esta locura de los valores industriales no había llegado a la Bolsa oficial, en la que apenas si se contrataban oficialmente

.../...

de aquel majestuoso emporio de alzas, de ganancias, -
de Sociedades, de minas, Seguros y Bancos, no queda -

.../...

dos o tres títulos de esta clase. Pero en los alrededores de la Bolsa -que tenía bastante con los efectos públicos- la algarabía era fenomenal, y lo que hoy llamamos mercado financiero sufría una plétora inflacionista al margen de toda realidad.

Reaccionó el Poder público frente a este desbarajuste perturbador con la disposición de 9 de febrero de 1847, que prohibió la creación de nuevas sociedades anónimas, "visto el abuso cometido y entendida la situación en que se encontraba la mayoría de ellas".

Pero el equipo de Salamanca no podía tolerar esta dureza: a los quince días de su subida al poder abre la mano de nuevo, y en 15 de abril, Nicomedes Pastor Díaz refrenda el R. D. regulador: necesidad de autorización para crear compañías por acciones capital proporcionado al objeto social y colocación previa del 50% de este capital. En aquel año de 1847 se constituyeron aún sociedades anónimas por un valor nominal de 1.470 millones, cifra baja comparada con los 5.935 millones de reales de 1.846.

Madoz nos suministra dos datos referentes a las sociedades que, después de anunciadas, no habían llegado a constituirse o que, constituidas, fueron disueltas en aquellos tres años:

SOCIEDADES DISUELTAS

1844.....	17 400 000	rs.
1846.....	2651 584 000	rs.
1847.....	787 000 000	rs.

Total.....	3455 984 000	rs.
------------	--------------	-----

Si el total emitido aquellos años ascendía a 7.971 millones, el 43% de este importe quedó anulado en el acto. No sabemos qué proporción fue la realmente perdida.

El espíritu de asociación! Este era el grito del momento, evocando los faustos de Inglaterra: Bancos, Cajas de Ahorro, canales, caminos de hierro,

.../...

más que una llánura desolada. Pero falta la sima, el hundimiento. Y no tardó en llegar el gran socavón que había de engullir toda esta máquina especulativa."

En efecto, el histerismo financiero parisiense, (1) obtiene una cumplida eco en Madrid (a

.../...
empresas colosales... La Estafeta en Palacio comenta estos momentos con ironía:

El espíritu de asociación nació para morir desastrosamente; ostentó de súbito glas espléndidas que se convirtieron muy pronto en harapos. La época de las empresas fastuosamente anunciadas y hundidas pronto en la miseria dejó lamentables recuerdos y acerbas calamidades. Voy a citar el nombre de algunas sociedades que contrastaron vergonzosamente con sus significados. El Iris acabó borrascosamente; La Unión se disolvió; La Prosperidad se distinguió por su miseria; La Actividad sucumbió por su parálisis; La Urbana dejó en agreste abandono el área que debía cubrir de magníficas habitaciones... Empezó mal, porque empezó en Madrid, donde no podía hallar terreno sólido en que cimentarse, donde faltaba la materia prima del negocio... sin industria, sin agricultura, sin más comercio que el del consumo necesario...

Mal terminaba el año 1847. Las cotizaciones, en baja; las sociedades anónimas, en bancarrota; crisis monetaria, recesión de precios; las Cortes, inquietas; la revolución, a las puertas".

(1) "En 24 de febrero de 1848 abdica en Francia el Rey Luis Felipe.

"La Bolsa de París permaneció cerrada hasta el 7 de marzo, pero la liquidación de fin de febrero dió lugar a vivos conflictos, a grandes dificultades. El 2 de marzo, el Banco de Francia, con el fin principal de facilitar la liquidación de las operaciones sobre fondos públicos descontó 1'328.250 francos de bonos del Tesoro en favor de muchos Agentes de Cambio, mediante la garantía de la Cámara Sindical: medida muy excepcional, puesto que los reglamentos pro-

.../...

pesar de los esfuerzos vivificantes de Narvaez: (1) -

"La revolución de Francia y la crisis de España se aúnan

(1) "A la vez que tomaba medidas extraordinarias de seguridad, Narvaez, que había sufrido fuertes escarmientos en su pasión especuladora, se acuerda de la Bolsa. Y en 22 de marzo de 1848, un R.D. que refrenda el Ministro de Comercio, Bravo Murillo, deroga el R. D. de septiembre de 1847 y restablece el de abril de 1846:

Quedan prohibidas las operaciones a plazo".

.../...

habían que la firma de los Agentes de Cambios pudiera ser aceptada en descuentos.

Dos días después el Banco concedió otro anticipo a los Agentes de Cambios por importe de 750.000 francos de rentas al 5%.

Cuando la Bolsa volvió a abrir sus puertas, se precipitó sobre ella el pánico, arrastrando, en grupos unidos (cohortes pressées), a jugadores y padres de familia. La renta al 5% cotizaba a 116 francos el 23 de febrero; abre el 7 de marzo a 97'50 francos, y al día siguiente cae a 75 francos. El 3% pasa de 73 a 58 y 47 francos sucesivamente. Las acciones del Banco de Francia ceden de 3.200 a 2.400 francos". La mayor parte de las sociedades creadas en la racha inflacionista se presentan en quiebra: han perdido sus capitales y los accionistas se encuentran obligados a nuevos desembolsos.

En el año 1848 la Bolsa alcanza las posiciones más catastróficas en su curva de descenso: el 5% llega a cotizarse a 10% y el 3%, a 187/8. Los gráficos que hemos confeccionado con los datos a nuestro alcance son escalofriantes.

La baja de los fondos en la Bolsa de Madrid iba precedida de la que experimentaban nuestros efectos en la Bolsa de París. La muchedumbre se agolpa a las puertas de los Bancos reclamando el reembolso de sus billetes.

Se produce entonces una doble política en nuestro mercado financiero; de un lado, la salida de dinero hacia la Bolsa de París con destino a compras de valores españoles a bajo precio; de otro, una intervención del Banco Español de San Fernando, cuyos propósitos no vemos claros, pero que pueden tener a su vez

.../....

en la intensificación de la baja de nuestros fondos, -
en el interior y en el extranjero.

Desde Madrid se intenta contrarrestar la -
tendencia bajista de nuestros fondos en la Bolsa de Pa-
rís. Como puede advertirse, por lo que vemos a relatar
la intervención en los mercados de valores no es exclu-
siva de la década de 1960 a 1970.

En 1 de febrero de 1848 la Dirección del -
Banco Español de San Fernando dirige una carta a Agui-
rrebengoa Hijo y Uribarren, de París en la que le enco-

.../...
una doble vertiente. La de sostenimiento de cambios -
(en una especie de moderna política de "open market")
o la de simple especulación arbitrajista (compra en Pa-
rís a bajo precio y venta en Madrid a precio.

En Madrid, como en París, el pánico llevó
a la gente a cambiar sus billetes en el Banco y a reti-
rar sus fondos de cuentas corrientes. El Gobierno in-
tentó conseguir numerario: se propone emitir nuevos tí-
tulos al 3%, pero la baja cotización (18%) obstaculiza
la operación y, en vista de ello, exige al país un an-
ticipo forzoso de 100 millones. Es en estos momentos
cuando se descubre un importante robo de numerario y
de títulos en el Banco.

Se produce en aquellos días en Madrid la -
llamada "crisis monetaria". Falta metálico en todas -
partes, porque es recusado el billete de Banco, el de
San Fernando; la gente acude a las ventanillas del Ban-
co a cambiar sus billetes por metálico, con las consa-
bidas colas; comienzan los particulares y las casas de
comercios a descontar el 1 y el 2% en los pagos en bi-
lletes; al final, en Madrid, el descuento llega del 8
al 14%."

mienda la orden de compra de 20 millones de reales nominales en efectos del 3% español. "El encargo será desempañado con todo sigilo", con límite de cambio de 25%; si no tuviesen fondos suficientes, pertenecientes al Banco, debían librar a cargo del mismo, quedándose con los títulos a disposición del Banco de San Fernando.

En 7 de febrero de 1848 los señores Aguirrebengoa Fils Uribarren contestan diciendo que estaban conformes con todo: "sólo falta que los precios nos permitan cumplirla, para lo cual no malograremos ocasión; hoy no podríamos efectuarlo a menos de 253/4".

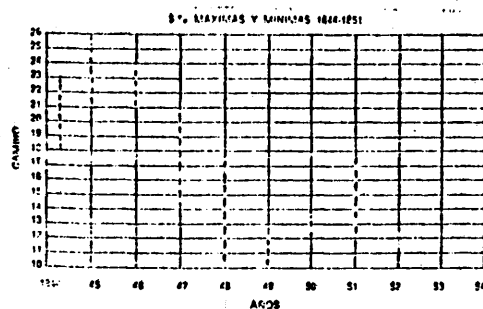
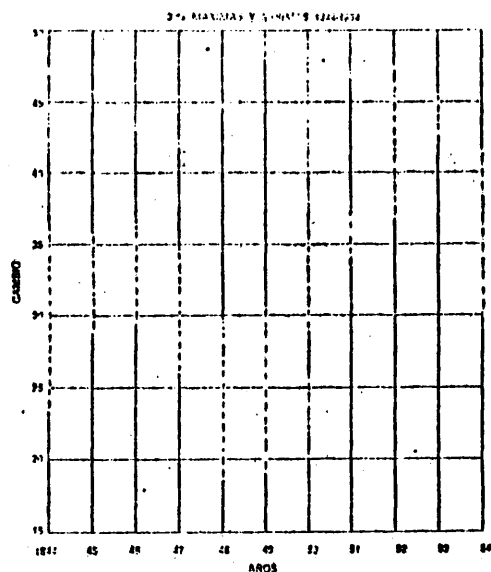
En 22 de febrero vuelven a escribir los banqueros aludiendo "lo firmes que están aquí nuestros fondos... Hoy se ha cotizado el 3%, a pesar del alboroto, y se han hecho operaciones a 265/8".

Seis días más tarde, en 28 de febrero, Aguirrebengoa escribe la siguiente carta:
París, 28 de febrero de 1848: Por efecto de los sucesos tan inesperados como asombrosos de estos días, y

a pesar del más religioso respeto a las personas y -
propiedades particulares, no ha habido ninguna opera-
ción en fondos públicos ni españoles ni de ningún -
otro país...

Los cambios del 3% en la Bolsa de Madrid
eran casi idénticos a los de la Bolsa de París: no ca-
bía el arbitraje. Por esto, y porque se registra el
caso insólito de un mantenimiento de cambios al mis-
mo nivel, desde julio de 1847, parece palpase al in-
tervención en el mercado y en el sostenimiento de co-
tizaciones. En un mes la cotización del 3% bajó de
287/8% a 211/8: la crisis de Francia y el cierre del
Congreso en España, con la mano dura de Narváez. La
Bolsa de París, recordamos, cerraba desde el 24 de fe-
brero (abdicación de Luis Felipe), hasta el 7 de mar-
zo, reanuda sus operaciones y la baja se refleja tam-
bién en Madrid".

Y ya a nivel gráfico, veamos todo esto en
los cuadros que de las cotizaciones del 3% y del 5%
inventa en su obra Torrente Fortuño:



¿Qué había ocurrido para que se produjera ésta sorprendente aceleración en el declive de nuestras finanzas ? Aquí se conjugan diversos elementos. Como causa inmediata, figura la caída de Luis Felipe: "Circulaban por todas partes fatídicos rumores. Las gentes hablaban de graves trastornos ocurridos en París (...) Terrible - era la ansiedad que se notaba en todas partes. Los ha-

tantes de Madrid, se acercaban unos a otros sin darse nadie cuenta exacta de los graves sucesos que en la capital de Francia debían pasar". Sin embargo, esto no lo explica todo. Aquí aparecen los hechos, o mejor dicho, el recuerdo de los hechos del 42, como acicate al pánico de la minoría dirigente española. Una minoría que había visto unos años antes, asomar la cabeza de la revolución de entre las barricadas defendidas por el proletariado barcelonés. El recuerdo estaba demasiado vivo para no advertir algo semejante a través de las noticias llegadas de Francia. Y así es como debemos entender lo que autores como V.G. Kiernan dicen al referirse a nuestro 48. "Los amigos del orden se alteraron por un peligro nuevo y peor, social en vez de meramente político. Una vez iniciado sus temores, rápidamente se transformaron en un pánico que era de sobra auténtico, aunque estuviera fomentado y explotado por los alarmistas con miras personales. Aunque fue poco lo que ocurrió en España durante 1848, el espectáculo de los sucesos en el extranjero, especialmente en París, convenció a muchos de que ellos también iban a ser cogidos por el "problema social", esa enfermedad de la Europa moderna. Su llegada era de evidencia más amedrentadora en Barcelona, cuyas fábricas

estaban reclutando su personal de lugares lejanos y - también de la región y sometiénolo a todas las calamidades de una industrialización sin reglamentar, en la que ganaban diez o doce reales diarios por doce o más horas de jornada. Esos obreros heredaron o adquirieron el temple que hizo de la historia de Cataluña una historia de rebelión; eran "turbulentos, desleales y democráticos", como un visitante extranjero observó reprobadoramente. La proximidad de Francia intensificaba la agitación al igual que las inversiones "el socialista francés discurrea por las noches en los cafés"; aunque, por otra parte, el semiextranjero carácter de la Cataluña industrial separaba a sus trabajadores, así como a su Bourgeoisie, del resto de España". (1).

- - Pág. 32-33 "La revolución de 1854 en España" V.G. Kiernan

(1) "Durante la década moderada, la crisis económica y los sucesos de París de 1848 atemorizaron a buena parte de la burguesía industrial catalana (...) A pesar que los sindicatos obreros clandestinos no tuvieron, aparentemente, actuación directa en estos acontecimientos, buena parte de los grandes industriales catalanes aterrorizados por los sucesos de París -donde el proletariado exigía unos cambios no comprensibles por la burguesía y que iban mucho más allá de los que esta venía solicitando desde 1812- y atemorizados por el considerable número de obreros que se habían quedado sin trabajo debido a la crisis, se desenmascararon completamente a través de sus órganos de prensa, en los que repudiaban su actuación en fechas anteriores:

Se ponen en duda y se sujetan al servicio de las armas los derechos más antiguos y respetables,

.../..

Así pues, se conjugaron factores de carácter monetario, tanto internacionales como nacionales; deficiencias en la estructura (el más amplio sentido de la palabra) del sistema bancario; efectos psicológicos enraizados en un doble origen: la revolución francesa en el recuerdo de los sucesos del 42... etc. ¿Qué efectos tuvo este sombrío panorama sobre el sector industrial? Para responder a esta pregunta, empezaremos por ofrecer una visión general de la industria nacional, para concretarnos más adelante en Cataluña,

.../... - - - - -
 ora de los reyes, ora de los estados, ora de los pueblos. No hay nada seguro, todo tiembla, todo bambolea al empuje aterrador del huracán espantoso que se ha desencadenado sobre las naciones de Europa. La situación actual es funesta y el porvenir azoroso (...) Los acontecimientos que cada día se agravan y generalizan hacen más necesario que los españoles, olvidando antiguas disensiones, se agrupen alrededor del trono y trabajen de mancomún para hacer grande, feliz y venturosa a la España. Nunca mejor coyuntura que la presente para conseguirlo, y ningún español que de tal se precie puede negar su cooperación a tan gloriosa empresa.

La efervescencia y radicalización del movimiento obrero durante el bienio progresista no se puede en absoluto explicar únicamente por la pretendida liberalidad del gobierno. Indudablemente tuvo mucho - que ver la expansión económica provocada por la guerra de Crimea, que dio lugar a un alza extraordinaria del precio de los cereales - lo que redujo notoriamente el salario real del proletariado -, a la vez que aumentaba la demanda de tejidos y consiguientemente la producción, lo que hizo necesariamente más "tolerantes" a los empresarios ante las reivindicaciones de sus operarios." "Industrialización y obrerismo". - pp. 99-101.- Miguel Izard.-

en donde nos dejaremos guiar por la obra de Laureano Figuerola, "Estadística de Barcelona", publicada en 1849, uno de los trabajos más serios sobre el tema.-

Por lo que respecta a Cataluña, comencemos por las estadísticas de la composición de la población barcelonesa, primer centro industrial del país: ESTADO DE POBLACION INTRA Y EXTRA MUROS

BARRIOS.	VICINOS.		CERCAÑOS.		TRANSPORTES.		EXTRANJEROS.		TOTAL.		
	Geles.	Varones.	Hombres.	Varones.	Hombres.	Varones.	Hombres.	Varones.	Hombres.	Varones.	Hombres.
Barcelona.....	3.300	5.265	5.621	2	118	1.017	591	83	38	6.367	6.367
Casla.....	3.613	5.928	6.468	3	155	246	70	39	6	6.276	6.276
San Ildefonso.....	561	1.115	968	169	106	619	133	7	3	1.970	1.970
Puerto Nuevo.....	50	60	56	"	"	"	"	"	"	60	60
Total extra-muros.....	7.557	12.458	13.113	174	379	1.912	797	129	47	11.673	11.673
POBLACION INTRA-MUROS.....	29.001	60.681	61.367	378	8.372	6.811	2.321	2.203	1.156	70.103	70.103
Poblacion total.....	36.558	73.139	74.480	552	8.751	8.753	3.121	2.332	1.203	81.776	81.776
Casa de la Beneficencia.....										8.889	8.889
Establecimientos penales.....										93.665	93.665
Puerto.....										126.214	126.214

Se trataba pues -contando con un pequeño - margen de error- de una ciudad de unos doscientos mil habitantes. En términos absolutos, quizás fuese una - población suficientemente amplia donde los conflictos sociales alcanzarán gran envergadura. Así se había de mostrado unos años antes. Pero en términos relativos

no olvidemos que se trataba practicamente del único núcleo industrial de cierta importancia en España.

Sigamos, no obstante analizando las condiciones que se daban en la ciudad condal. Según vemos - por el cuadro más abajo reproducido, desde 1844 al 48, las entradas alimenticias en la ciudad mantienen una cierta uniformidad.

GRANOS ALIMENTICIOS INTRODUCIDOS PARA EL CONSUMO POR LAS PUERTAS DE BARCELONA, EN LOS AÑOS QUE SE ESPRESAN.

AÑOS.	TRIGO. Fanegas.	MAÍZ. Arrobas.	CEBADA. Fanegas.	MAÍZ. Fanegas.	CEBADA. Fanegas.	ARROZ. Arrobas.
Desde 1835 á 39 año promedio	502,165	331,293	23,630	32,333	45,911	237,432
1844	597,543	475,630	"	42,634	103,439	233,110
1845	"	"	"	"	"	"
1846	321,990	1,657,539	1,800	30,543	42,161	238,937
1847	301,612	1,159,553	11,699	40,502	50,819	295,614
1848	400,165	1,311,410	10,961	40,438	55,063	320,358

Como se puede ver, y en principio, Barcelona no careció de subsistencias en 1848. Ahora bien, ¿tenían salidas estas entradas? Veamos en principio si el sector productivo mantuvo su ritmo normal o sufrió alguna baja. Veremos finalmente el estado del sistema bancario en Barcelona mismo. Esto nos dará una idea aproximada de la capacidad adquisitiva de la población.

Veamos el índice de exportaciones a través

del movimiento portuario:

551

Núm 6 -- BUQUES CARGADOS. -- EXPORTACION AL EXTRANJERO
POR BANDERAS Y NACIONES EN 1916

	CON BANDERA ESPANOLA			CON BANDERA DE LAS NACIONES EUROPEAS AMIGAS			CON BANDERAS NACIONES DE EUROPA EN GUERRA		
	Buz.	Ton.	Trip.	Buz.	Ton.	Trip.	Buz.	Ton.	Trip.
EUROPA Y AFRICA.									
A Francia	78	16371	1047	12	1891	910	0	0	0
Inglaterra	12	1843	102	1	51	5	4	680	10
Bélgica-Normía	0	0	0	0	310	21	0	0	0
Hamburgo	2	263	15	0	0	0	2	152	12
Holanda	1	162	0	0	0	0	0	0	0
Flamante	17	1297	121	1	130	60	0	1072	7
Torona	7	734	61	12	1182	96	2	412	21
Estados Pontificios	4	502	32	1	38	8	0	0	0
Los Scllas	0	0	0	0	0	0	1	331	11
Austria	1	42	42	0	0	0	0	701	21
Argelia	6	251	49	0	0	0	0	0	0
AMERICA.									
A Cuba	141	26606	1266	0	0	0	0	0	0
Puerto Rico	12	1822	111	0	0	0	0	0	0
México	13	1772	111	0	0	0	0	0	0
América central	1	666	46	0	0	0	0	0	0
Nueva Granada	2	212	21	0	0	0	0	0	0
Venezuela	6	613	61	0	0	0	0	0	0
Paja Perz	1	215	14	0	0	0	1	251	11
Uruguay	35	6182	424	0	0	0	0	0	0
Rio de la Plata	17	3171	213	0	0	0	0	0	0
Sto. Domingo	1	162	12	0	0	0	0	0	0
Estados Unidos	13	2595	171	0	0	0	0	0	0
Bra-ll	9	1082	119	0	0	0	2	511	31
	302	68510	3202	35	1166	438	74	4192	339

Núm 7 -- BUQUES CARGADOS. -- EXPORTACION AL EXTRANJERO
POR BANDERAS Y NACIONES EN 1917

	CON BANDERA ESPANOLA			CON BANDERA DE LAS NACIONES EUROPEAS AMIGAS			CON BANDERAS NACIONES DE EUROPA EN GUERRA		
	Buz.	Ton.	Trip.	Buz.	Ton.	Trip.	Buz.	Ton.	Trip.
EUROPA Y AFRICA.									
A Francia	74	11111	1497	2	237	27	0	0	0
Inglaterra	0	733	69	1	89	6	1	210	2
Holanda	1	85	7	0	0	0	0	0	0
Hamburgo	12	508	41	0	0	0	1	69	5
Suecia	0	0	0	2	461	30	0	0	0
Rusia	0	0	0	0	0	0	1	181	1
Flamante	9	1012	11	0	0	0	1	80	1
Torona	5	315	26	0	110	39	0	0	0
Estados Pontificios	2	127	16	0	0	0	0	271	31
Nápoles	0	0	0	1	281	13	0	0	0
Austria	3	731	31	0	0	0	0	0	0
Turquia	0	0	0	0	0	0	0	1111	4
Argelia	6	228	41	0	0	0	0	0	0
AMERICA.									
A Cuba	172	3273	1115	0	0	0	0	0	0
Puerto Rico	17	210	212	0	0	0	0	0	0
México	2	282	16	0	0	0	0	0	0
Nueva Granada	2	211	16	0	0	0	0	0	0
Venezuela	31	518	51	0	0	0	0	0	0
Rio de la Plata	11	1272	127	0	0	0	0	0	0
Uruguay	32	6711	370	0	0	0	0	0	0
América central	18	122	11	0	0	0	0	0	0
Chile	3	692	37	0	0	0	0	0	0
Sto. Domingo	2	122	11	0	0	0	0	0	0
Estados Unidos	11	1052	111	1	321	10	0	0	0
Bra-ll	8	1541	71	0	0	0	0	0	0
	302	61111	3113	15	2162	311	12	2112	121

En éstas estadísticas, se aprecia, un notable descenso en el número de bancos extranjeros y toneladas movidos por éstos. Fruto quizás de la misma crisis europea, se mantienen casi inalterables las cifras relativas a los buques españoles observándose, en conjunto, una caída en las exportaciones realizadas a través del puerto catalán.

Figuerola, calcula el estado de los husos - en movimiento que han existido en Cataluña de 1834- a 1850, en las siguientes cifras:

TIEMPOS.	Bezels and Jennys.	Mull-jennys.	Continuos d Throstles.	Selfactings.	TOTAL.
De 34 á 36.	691,949	27,220	"	"	719,169
De 37 á 39.	575,037	119,110	"	"	694,185
De 40 á 42.	315,162	323,937	22,744	"	661,843
De 43 á 48.	240,000	429,095	"	"	669,095
Año 1850.	80,400	401,710	48,584	91,468	622,162

Teniendo en cuenta que la desminución de las Jennys era compensada por las más productivas mull-jennys, continuas o selfactings, concluiremos que tampoco en este campo la disminución productiva ha sido considerable.

Por cuanto se refiere al número de máquinas

de vapor fijas, establecidas y que funcionan en Cataluña en estos años el auge de las siguientes cifras, en que se puede apreciar un notable descenso en los años 1846-47-48:

AÑOS.	CIUDAD DE BARCELONA.		ALREDEDOR.		PROVINCIA DE BARCELONA.		TOTAL.		PROVINCIA DE TARRAGONA.		IDEM DE GERONA.		TOTAL.	
	Má- quinas.	Fuerza en caballos.	Má- quinas.	Fuerza en caballos.	Má- quinas.	Fuerza en caballos.	Má- quinas.	Fuerza en caballos.	Má- quinas.	Fuerza en caballos.	Má- quinas.	Fuerza en caballos.	Má- quinas.	Fuerza en caballos.
1842.	1	30	"	"	"	"	1	30	"	"	"	"	1	3
1843.	"	"	"	"	1	16	1	16	"	"	"	"	1	1
1844.	1	13	"	"	"	"	1	13	"	"	"	"	1	1
1845.	1	30	"	"	1	25	2	55	"	"	"	"	2	5
1846.	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"
1847.	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"
1848.	"	"	"	"	1	20	1	20	"	"	"	"	1	2
1849.	3	42	"	"	1	20	4	62	"	"	"	"	4	6
1850.	1	68	1	16	3	44	8	128	"	"	1	10	9	12
1851.	3	22	3	101	1	8	7	131	"	"	1	10	8	11
1852.	11	158	1	16	2	71	14	245	1	20	1	12	16	27
1853.	1	20	"	"	3	48	4	68	"	"	"	"	4	6
1854.	11	207	5	54	5	72	21	333	1	8	"	"	22	34
1855.	13	366	6	141	6	52	25	459	1	20	1	16	27	49
1856.	6	57	2	14	"	"	8	71	"	"	"	"	8	7
1857.	9	155	3	76	5	110	17	341	1	40	"	"	18	38
1858.	5	69	4	168	2	52	11	289	1	4	1	12	13	30
TOTAL.	69	1.138	25	506	31	538	125	2.262	5	92	5	60	135	2.41
Fuerza promedio.	"	16'19	"	23'44	"	17'35	"	18'09	"	18'5	"	12	"	17'4

En principio, podemos inferir por la conclu-

sión de que si bien se observa una caída en la producción a nivel general, el sector textil, sin duda el más conflictivo no adquirió un estado particularmente grave. si a esto añadimos que no existió crisis de subsistencias agrícolas en la ciudad, queda claro que no existían condiciones objetivas suficientemente agudas - como para provocar una convulsión obrera de cierta importancia.

Hemos analizado pues dos de los factores que los historiadores dan, como infraestructura de la revolución del 48: el sector financiero -bancario, que si ofrece una realidad comparable a la de sus omónimos europeos, y el sector industrial, relativamente deteriorado, sin llegar a alcanzar el grado de resquebrajamiento a que llegaron las industrias de otros países.

(1).

(1) "Se establece un plan de construcciones bajo la ilusión de la prosperidad, casi en el momento en que terminaban, en 1846, los tiempos fáciles. Nadie pensaba en la crisis próxima. El plan establecía la rápida construcción del ferrocarril gracias a la aportación de capitales privados y de créditos del Estado. La era del hierro, la economía del hierro y del acero, comenzaba.

La metalurgia moderna, con el empleo del coque, había logrado ya un rápido crecimiento. Pero al estallar la crisis las disponibilidades desaparecen, los créditos no tienen lugar y, en el plan tiene que ser suspendido. Se renuncia a casi quinientos millones de jornadas de trabajo, al precio de dos francos por jornada, como consecuencia de haberse aplazado las obras públicas. Esto provoca el hundimiento de la industria-metalúrgica y de la minera. Entre 1847, y principios de 1848 la producción de la metalurgia, expresada en valor, disminuye en un tercio. Muy pronto disminuye a la mitad. La producción minera disminuye un 20%. Y más que la producción en valor disminuye el volumen de negocios al no poder venderse toda la producción. Por último, el beneficio baja más que el volumen de negocios, ya que ciertos elementos del coste de producción siguen siendo los mismos: alquileres, impuestos y los enormes intereses de los capitales invertidos.

En lo que se refiere al salario, ejercen una violenta presión sobre el las mismas causas que ya hemos analizado. En la gran industria, por ejemplo, en la industria textil, la disminución del salario es de...

Quede finalmente, por analizar el sector - agrícola. A este respecto, Gonzalo Anes, tras subrayar el carácter deficitario de nuestra economía a finales del siglo XVIII y principios del XIX (1), analiza las causas que pudieron influir en el ascenso de la producción de nuestro agro a mediados del siglo pasado: "... desde 1849, en que se tienen cifras seguras, ... habrá que admitir que España pasó de ser deficitaria en granos a ser autosuficiente e incluso a exportar. La con-

.../...
alrededor del 30%. Añadamos el paro como consecuencia del gran descenso de la producción y la disminución - del poder de compra motivado por el alza del precio de los granos entre un 100 y un 150%.

La crisis social alcanza su apogeo en 1847. El precio de los granos disminuye considerablemente en el segundo semestre de 1847 y a principios de 1848, situándose en esta fecha al nivel de 1844. Esto no es - aún el precio bajo, pero la enorme, la violenta presión de los precios ha terminado. La ola de los precios elevados pasa sobre el país como una inundación y, como - sus ahorros destrozados. Con gran frecuencia incluso los muebles fueron empeñados, como testimonian los documentos de los Montes de Piedad. Es el paro!. La revolución estalla, en un mundo económicamente siniestro". "Fructuaciones Económicas e Historia Social".-pgna 469 Labrousse.-

(4) "...a finales del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX la producción nacional no era suficiente para el consumo y era necesario realizar importaciones. Son conocidas las efectuadas entre los años 1756 y 1773, - que ascienden a 2.066 680 fanegas de trigo y 1 650 399 de cebada, cifras que denotan la insuficiencia de la producción nacional, ya que en cada uno de los años - comprendidos entre 1756 y 1773 se realizaron importaciones." "Agricultura española de los comienzos del siglo XIX hasta 1868".pgna.-258 Gonzalo Anes.-

clusión evidente es, pues, que si una población en aumento pudo ser nutrida, a pesar del decrecimiento de las importaciones y del aumento de las exportaciones, tuvo que aumentar mucho, sin duda, la producción interior. Si se considera, además, que se exportaban cantidades crecientes de vino y aceite, habrá que admitir un desarrollo de la producción agraria española que permitió alimentar a una población creciente y obtener un excedente para exportar.

Así, pues, el aumento de las exportaciones de productos alimenticios y el de la población permiten constatar el aumento de la producción nacional. Ahora bien: ¿cómo pudo lograrse tal aumento? La respuesta a esta pregunta es de importancia capital porque permitiría valorar muchas realizaciones del siglo XIX español y plantear otra serie de interrogantes - que enriquecerían la problemática de la historia económica y social de España durante dicho siglo. Hay tres respuestas posibles: aumento de la superficie cultivada, aumento de los rendimientos medios obtenidos por unidad de superficie sembrada y mejor articulación del mercado interior, en el sentido de que la comercialización de los productos fuese más adecuada

y los excedentes de ciertas comarcas y regiones pudiesen ser colocados en las zonas deficitarias.

Habría que añadir un cuarto elemento, que va implícito en los anteriores: la diversificación de los cultivos y una mayor especialización regional resultado de las nuevas posibilidades ofrecidas por la comercialización de los productos agrícolas". (1)

Ahora bien, quizás la agricultura, para aquella, hubiera adquirido una estabilidad que si bien no la hacía escapar del látigo de los ciclos, difícilmente la ponía al borde del desastre. ¿Se halla 1847-48 en la punta de algun ciclo? Si nos referimos a los ciclos clásicos, observamos cómo, según G. Anes, se van acortando a medida que avanza la historia de nuestro país (2), aunque sitúa los finales del dieciocho

(1) Pg. 126 "Las crisis agrarias en la España moderna"

(2) "Si se observan las distintas series de precios en Castilla la Nueva (trigo, aceite, vino, leña, carbón y carneros) con base en el período 1730-1742= 100, se pueden determinar los siguientes ciclos: 1660-1668, 1668-1678, 1678-1685, 1685-1692, 1692-1698, 1698-1699-1710, 1710-1720, 1720-1730, 1730-1734, 1734-1740, 1740-1753, 1753-1765, 1765-1773, 1773-1780, 1780-1789, 1789-1794, 1794-1798. En los ciclos señalados, el precio del trigo define las fluctuaciones de los precios de los demás cereales y concuerda, en líneas muy generales, en sus máximos y en sus mínimos, con los precios de los demás productos estudiados." Pg. 220 "Las crisis agrarias en la España moderna" G. Anes.

y principios del diecinueve, como un período en que "las fluctuaciones de los precios de los productos agrícolas (...) son mucho más violentas, sin duda, que en cualquier otro período anterior"(1). Pero estas fluctuaciones, son debidas, siempre según G. Anes, a las malas cosechas registradas en esos años. A la vista de lo escrito por este autor, da la impresión de que acabaron por adquirir más importancia los ciclos estacionales. Pero por su parte, y en una reciente publicación, N. Sancez Albornoz presenta un cuadro bastante sombrío de nuestra agricultura de mediados de siglo pasado: "Ahora bien, de 1820 en adelante, los gobiernos sucesivos aplicaron en forma consistente un arancel prohibicionista en materia de introducción de granos. Invirtiendo una postura de siglos, la legislación declaró libre la exportación de cereales, pero excluyó todo flujo contrario, salvo cuando en tres provincias contiguas el precio sobrepasaba una altura considerada social y políticamente peligrosa. El objeto perseguido por esa restricción era incentivar a los agricultores, fomentar la producción nacional y ahorrar de este modo los recursos externos que, por la pérdida de las remesas americanas, venían escaseando

(1) - Pg. 221 G. Anes. obra citada.

do.

La agricultura española respondió a éste y otros estímulos, al punto que, por lo regular, logró satisfacer por sí misma los requerimientos de una demografía en crecimiento moderado. Esta presunta ventaja no tardó empero en revelar sus inconvenientes. La cerealicultura ganó tierras de capacidad productiva inferior, sin que se intensificaran los cultivos. El rendimiento unitario decreció. La masa campesina halló poca ocasión de incrementarse, pero en esas condiciones, su ocupación y nivel de vida se tornaron más precarios. Ante una calamidad, la población resultaba vulnerable. En lugar de atenuarse con la expansión, las crisis de subsistencias se mantuvieron hirientes.

Al declararse la carestía, los cereales se ponían en movimiento. El precio elevado compensaba ahora el coste elevado del transporte entre regiones de un territorio quebrado y, por ende, proclive al aislamiento. El desarrollo de las comunicaciones favorecía también el intercambio. Pero para que circularan había que disponer de granos. Ahora bien, en varias ocasiones grandes extracciones habían vaciado por completo los trojes.

ciado por completo los trojes. La atracción ejercida por los altos valores alcanzados en el extranjero acababa entonces por dejar al país viviendo al día. La crisis estallaba sin que hubiera reservas con qué hacer frente a la penuria. (...) Ante los diversos estratos, la crisis no se abatía, Pues, por igual. Para algunos grupos resultaba pródiga; para los más, una calamidad. Para la capa de recursos modestos, disponer de las calorías necesarias significaba prescindir de consumos menos urgentes. Para sectores más amplios, equivalía a tener que enajenar algún bien, comprometer cosechas futuras o lo que a la larga redundaba en lo mismo, tomar dinero a crédito usurario. La crisis se traducía, en fin, para muchos, también en hambre, enfermedad y muerte. Las mortalidades de 1857 y 1868 se hallan perfectamente documentadas." (1). Pero por nuestra parte seguimos preguntandonos, ¿presenta el año que estamos tratando, estas características de crisis? Si seguimos hacia atrás la progresión del ciclo decenal que Sanchez-Albornoz apunta para la segunda mitad de siglo, evidentemente así sería (2).

(1) Fgs. 36-37 "Los precios agrícolas durante la segunda mitad del siglo XIX" N. Sanchez-Albornoz.

(2) Ver pags. 34-35 de la obra citada.

Pero en lo observado por nuestra parte, no hemos encontrado indicios de que 1848 fuese un año de crisis. Se trataba, por el contrario, de un año bastante normal, sin alteraciones sensibles ni en la producción, ni en las condiciones metereológicas ni en los precios... Y en este sentido, observemos las curvas de los precios en nuestro país, para ver si se observa la especular subida de precios agrícolas, que como reflejo de las malas cosechas en sus respectivos países, se apreciaba en toda Europa. (1).

(1) Admitimos que los precios no son un índice totalmente fiable. Como bien dice N. Sánchez-Albornoz, "El precio no refleja sin embargo la calidad de la cosecha a la manera de un espejo. La capacidad con que el país, la región o la localidad cuentan para almacenar o para exportar cereales, afecta el valor registrado, o éste se establece en función de las reservas a mano o de las importaciones. Toda restricción de la oferta, como es el acaparamiento, o toda disminución del consumo, por vía de sustitución de alimentos o de cualquier otra manera, modifican también el nivel de los precios. Sobre éstos repercuten en fin circunstancias menos aparentes, como son las expectativas formadas durante la siembra, los créditos o los transportes disponibles. En definitiva, opera aquí un abanico de factores de por sí complejos, cuya incidencia particular no es fácil de especificar en cada caso." (Pgs. 31-32, N. Sánchez-Albornoz obra citada.) No obstante, creemos que en este caso es un dato válido e importante por cuanto no existen noticias de la entrada en juego de otras variables, como las enuniciadas por Sánchez-Albornoz, que desacreditaran sensiblemente la importancia interpretadora de las variaciones de los precios.

En este sentido, hemos preferido ofrecer las gráficas no a través de una media nacional, a nuestro parecer ineficaz a la hora de matizar los cambios, sino por regiones, e incluso en algunos casos (Barcelona, Madrid...) por provincias. Los precios analizados son los del arroz, trigo garbanzo, maíz, centeno y cebada. Las fechas contabilizadas son, en casi todas las gráficas, desde Junio de 1847 a Diciembre de 1848. Los precios eran facilitados por la Dirección General de Comercio y aparecían mensualmente en la Gaceta de Madrid.

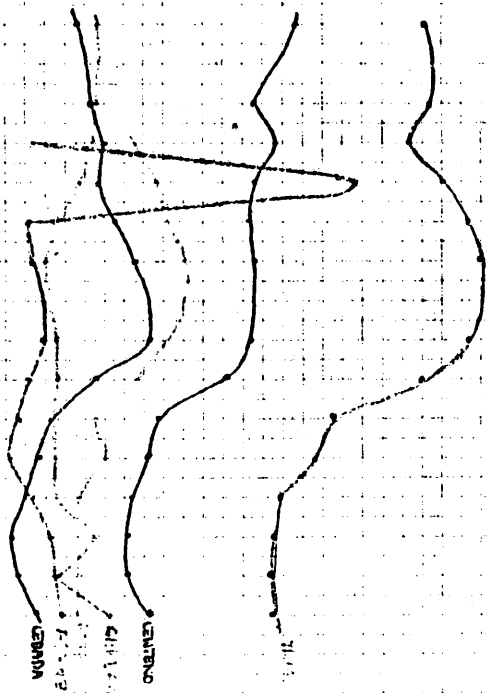
563

Piezas

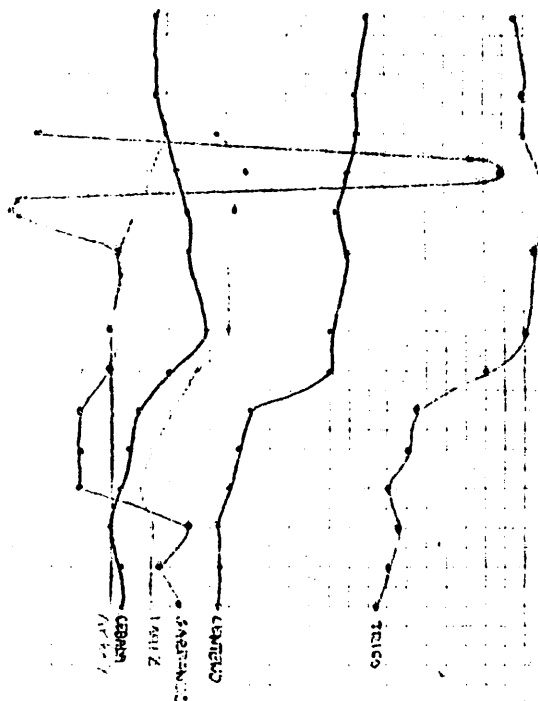
ESTALUNA

FIGURAS DE TALLA: ALFONSO CASTELLANO, 2.ª Ed. 1948.
FIGURAS DE TALLA: ALFONSO CASTELLANO, 2.ª Ed. 1948.

Nov. 46
Dic. 46
Enero 47
Febrero 47
Marzo 47
Abril 47
Mayo 47
Junio 47
Julio 47
Agosto 47
Septiembre 47
Octubre 47
Noviembre 47
Diciembre 47
Enero 48
Febrero 48
Marzo 48
Abril 48
Mayo 48
Junio 48
Julio 48
Agosto 48
Septiembre 48
Octubre 48
Noviembre 48
Diciembre 48



PLACAS DEL TIPO DE GRUPO, ENTORNO Y MALE POR PANORAMA
HUBOLOS DEL CARPANTINO Y ALFARO POR ALFARO

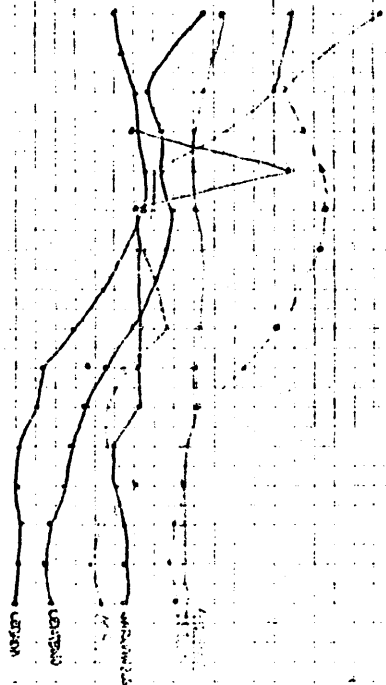


Nov. 46
Dic. 46
Jan. 47
Feb. 47
Mar. 47
Apr. 47
May 47
Jun 47
Jul 47
Aug 47
Sep 47
Oct 47
Nov 47
Dic. 47
Jan. 48
Feb. 48
Mar. 48
Apr. 48
May 48
Jun 48
Jul 48
Aug 48
Sep 48
Oct 48
Nov 48
Dic. 48

585

CRISTILLO LA VIEJA

Resumen de: Tercer, Cuarto, Quinto y Sexto Períodos
Proceso de desarrollo y avance por el área

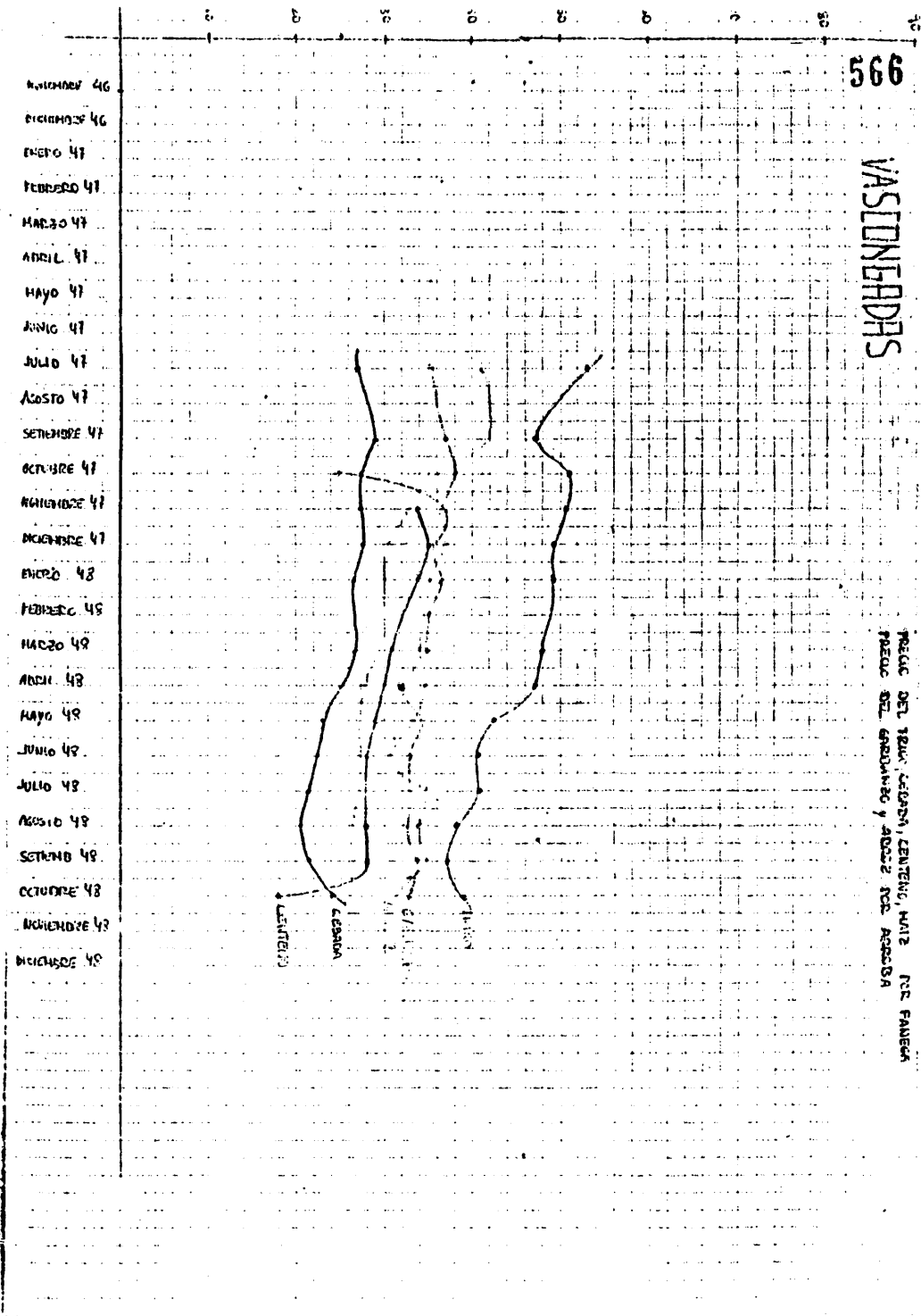


Nov. 46
Dic. 46
Ene. 47
Feb. 47
Mar. 47
Abr. 47
May. 47
Jun. 47
Jul. 47
Ag. 47
S. 47
Oct. 47
Nov. 47
Dic. 47
Ene. 48
Feb. 48
Mar. 48
Abr. 48
May. 48
Jun. 48
Jul. 48
Ag. 48
S. 48
Oct. 48
Nov. 48
Dic. 48

566

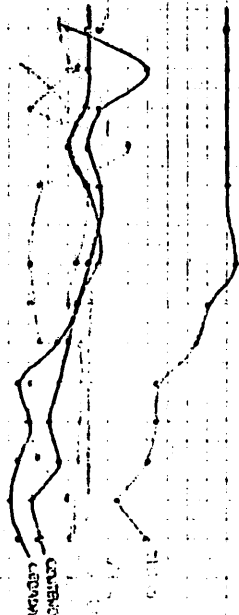
VASCONERDAS

PRECIO DEL TRONCO, CORDON, CENTENO, MAIZ POR FAMICA
PRECIO DEL GRANO Y AGROPECUARIO POR ACROBA



ASTURAS

PREUO DEL TRAFIC, REBATA, CANTANDO Y MIMIC por FANFOLIA
PREUO DEL SACRAMENTO Y MIMIC por MARIANA



1940

GALICIA

PRECIO DEL TRIL, JEBAN, LENTU, MAIZ, POR FINECA
PRECIO DE CARBONCO Y ACERO, POR ACERO



568

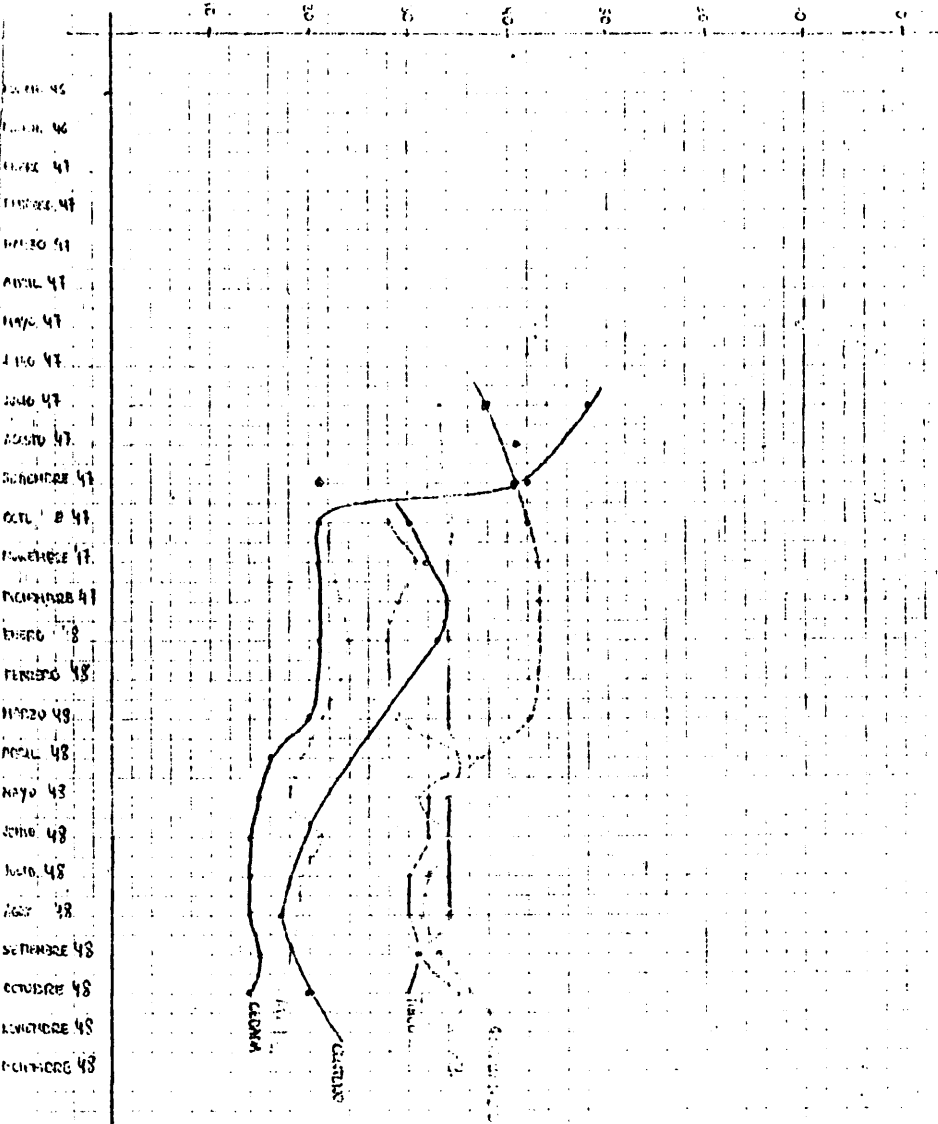
5

- ENERO 40
- FEBRERO 40
- MARZO 40
- ABRIL 40
- MAYO 40
- JUNIO 40
- JULIO 40
- AGOSTO 40
- SEPTIEMBRE 40
- OCTUBRE 40
- NOVIEMBRE 40
- DICIEMBRE 40
- ENERO 41
- FEBRERO 41
- MARZO 41
- ABRIL 41
- MAYO 41
- JUNIO 41
- JULIO 41
- AGOSTO 41
- SEPTIEMBRE 41
- OCTUBRE 41
- NOVIEMBRE 41
- DICIEMBRE 41
- ENERO 42
- FEBRERO 42
- MARZO 42
- ABRIL 42
- MAYO 42
- JUNIO 42
- JULIO 42
- AGOSTO 42
- SEPTIEMBRE 42
- OCTUBRE 42
- NOVIEMBRE 42
- DICIEMBRE 42
- ENERO 43
- FEBRERO 43
- MARZO 43
- ABRIL 43
- MAYO 43
- JUNIO 43
- JULIO 43
- AGOSTO 43
- SEPTIEMBRE 43
- OCTUBRE 43
- NOVIEMBRE 43
- DICIEMBRE 43
- ENERO 44
- FEBRERO 44
- MARZO 44
- ABRIL 44
- MAYO 44
- JUNIO 44
- JULIO 44
- AGOSTO 44
- SEPTIEMBRE 44
- OCTUBRE 44
- NOVIEMBRE 44
- DICIEMBRE 44
- ENERO 45
- FEBRERO 45
- MARZO 45
- ABRIL 45
- MAYO 45
- JUNIO 45
- JULIO 45
- AGOSTO 45
- SEPTIEMBRE 45
- OCTUBRE 45
- NOVIEMBRE 45
- DICIEMBRE 45
- ENERO 46
- FEBRERO 46
- MARZO 46
- ABRIL 46
- MAYO 46
- JUNIO 46
- JULIO 46
- AGOSTO 46
- SEPTIEMBRE 46
- OCTUBRE 46
- NOVIEMBRE 46
- DICIEMBRE 46

569

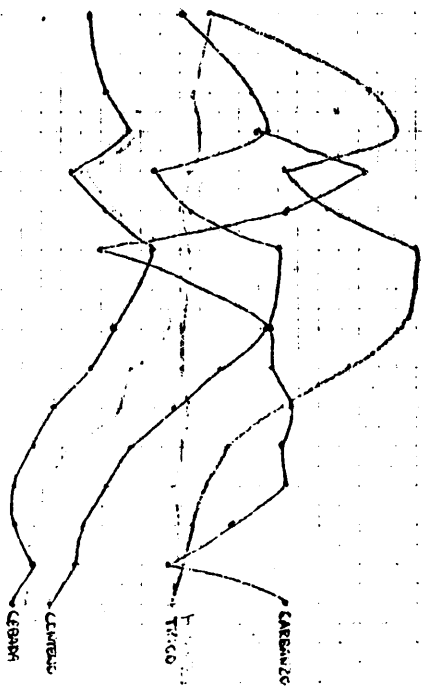
NAVARRA

ESTADO DEL TRAZO, LINDERO, CONTINUA Y HAYE NO. 51604
 PRODUCE NO. 1000000 Y 1000000 R.L. 1000000



570
PRABIN

TRABAJO DEL TIPO: (CARTAS, CENSO, Y NOMBRES DE LA PUEBLA)
TRABAJO DEL CENSO Y NOMBRES DE LA PUEBLA



ene. 46
 feb. 46
 mar. 47
 abr. 47
 mayo 47
 jun. 47
 jul. 47
 ago. 47
 sep. 47
 oct. 47
 nov. 47
 dic. 47
 ene. 48
 feb. 48
 mar. 48
 abr. 48
 mayo 48
 jun. 48
 jul. 48
 ago. 48
 sep. 48
 oct. 48
 nov. 48
 dic. 48

57

EXTREMADURA

PIEDRA DEL INDIANO, CEMENTO Y LENTE DE FUSION
DE CARBONO Y APOSCITE PARA APOSCITE

571

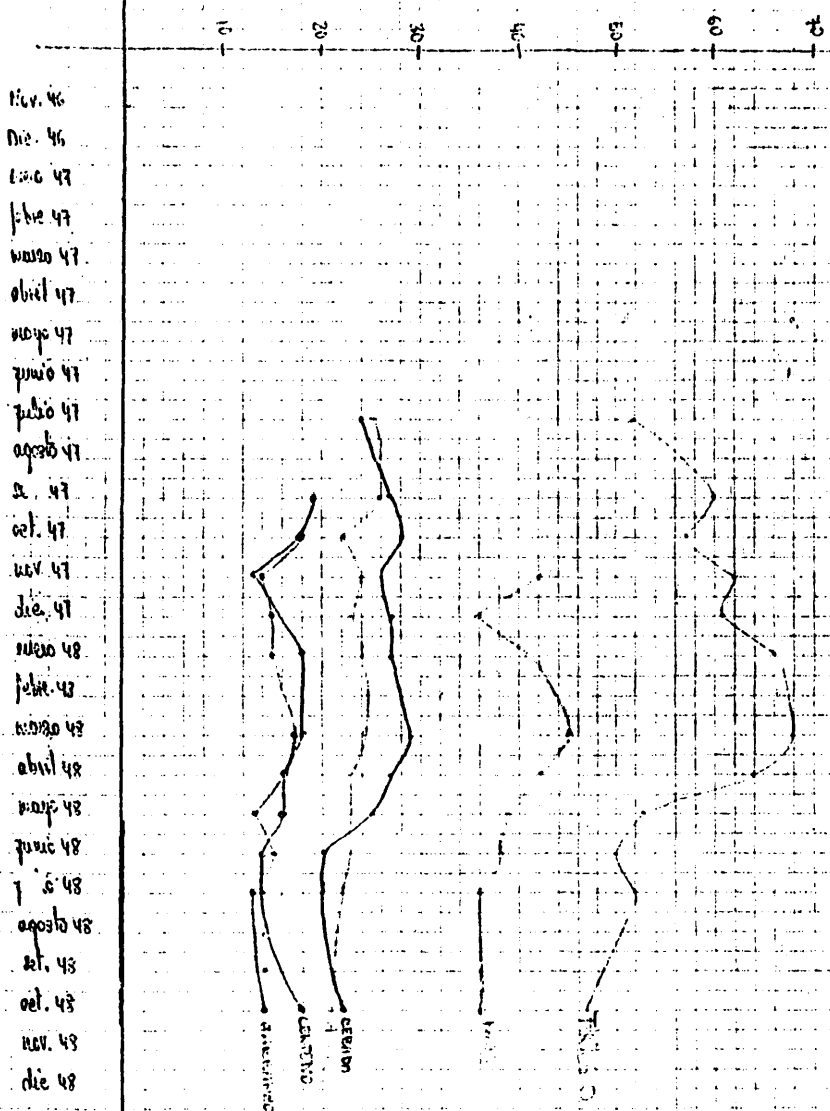


PRECAS

572

BALEHRES

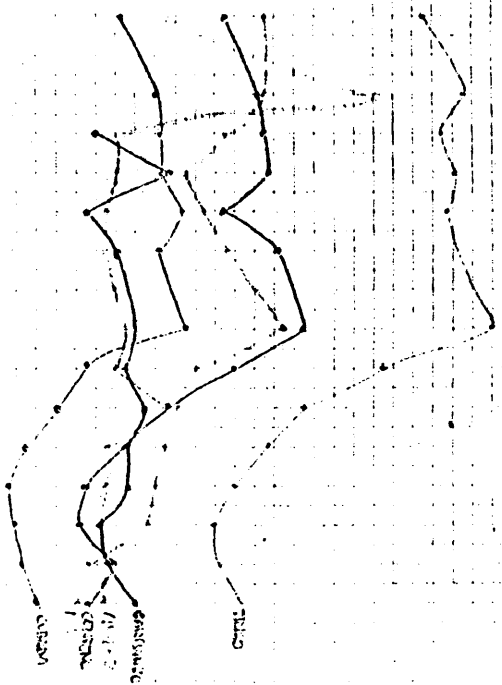
PRECIO DEL TRIGO, CUBANO, CENTRAL Y HABA DEL FRANK
PRECIO DEL CEMENTO Y HABA DEL FRANK



573

MURIA

PROB. DE TELA, CORDON, Y NAL. POR FIMERA
PROB. DE CORDON Y NAL. POR FIMERA



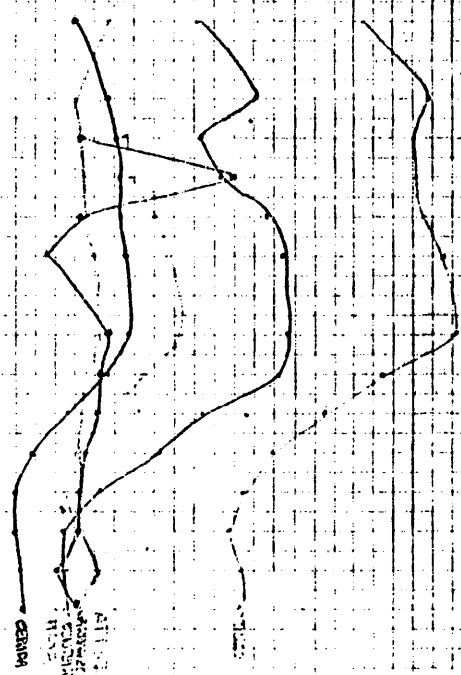
Jan. 46
Feb. 46
Mar. 46
Apr. 46
May 46
Jun. 46
Jul. 46
Aug. 46
Sep. 46
Oct. 46
Nov. 46
Dec. 46
Jan. 47
Feb. 47
Mar. 47
Apr. 47
May 47
Jun. 47
Jul. 47
Aug. 47
Sep. 47
Oct. 47
Nov. 47
Dec. 47
Jan. 48
Feb. 48
Mar. 48
Apr. 48
May 48
Jun. 48
Jul. 48
Aug. 48
Sep. 48
Oct. 48
Nov. 48
Dec. 48

574

VALENTIN

10000 312 TUCUJAN, GUATEMALA / MAYA YU'KAT'AN
 10000 312 GUATEMALA / MAYA YU'KAT'AN

Aug. 40
 Sep. 40
 Oct. 41
 Nov. 41
 Dec. 41
 Jan. 42
 Feb. 42
 Mar. 42
 Apr. 42
 May. 42
 Jun. 42
 Jul. 42
 Aug. 42
 Sep. 42
 Oct. 42
 Nov. 42
 Dec. 42
 Jan. 43
 Feb. 43
 Mar. 43
 Apr. 43
 May. 43
 Jun. 43
 Jul. 43
 Aug. 43
 Sep. 43
 Oct. 43
 Nov. 43
 Dec. 43



PRECOS

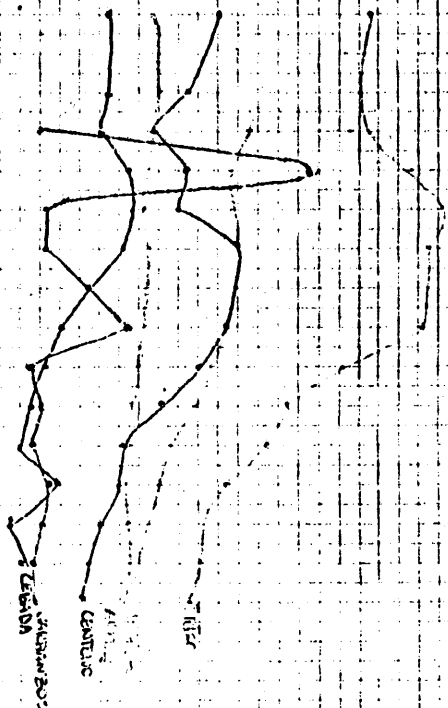
575

ANDALUZA

PRECIO DEL CEMENTO Y ALBAÑILERIA EN LA PROVINCIA DE CÁDIZ

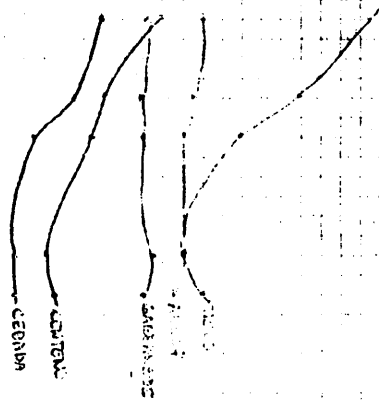
10 20 30 40 50 60 70

Nov. 46
Dic. 46
Ene. 47
Feb. 47
Mar. 47
Abr. 47
May. 47
Jun. 47
Jul. 47
Ago. 47
Sep. 47
Oct. 47
Nov. 47
Dic. 47
Ene. 48
Feb. 48
Mar. 48
Abr. 48
May. 48
Jun. 48
Jul. 48
Ago. 48
Sep. 48
Oct. 48
Nov. 48
Dic. 48



MIND:4D

PREPARED BY: [REDACTED]



La conclusión más general que podemos inferir a la vista de estas gráficas (1), es que salvo la subida -por otra parte poco espectacular- observada entre Noviembre de 1847 y Febrero de 1848, los precios son bastante estables y tienden a la baja. Particularmente Madrid y Barcelona, no padecieron unos precios calificadamente gravosos. Si los comparamos con datos que últimamente ha publicado Sánchez-Albornoz, vemos que se trata de un año con escasas alteraciones; únicamente las debidas al ciclo estacional que por lo demás, no adquirieron especial virulencia. No puede decirse lo mismo del año anterior, cuya primavera llevó a las masas populares españolas una profunda crisis cuyas causas analiza Elorza en una reciente publicación suya: " en el caso español, había que tener en cuenta el efecto producido por la crisis de subsistencias de la primavera de 1847. El sistema de comunicaciones generaba frecuentes estrangulamientos en el mercado interior del trigo. Como recogía un informe oficial elaborado con motivo de la citada crisis: "La elevación de los precios en los puertos de salida no es suficiente pa-

(1) Las series de precios con que ha sido elaboradas las gráficas, se ofrecen al final en el apendice.

ra juzgar que hay falta o escasez de granos en España. En la estación de 1.º de noviembre, que comienza luego después de efectuada la recolección, hasta fin de abril, suelen estar los caminos intran- sitables, especialmente los transversales o veci- nales, de modo que se halla cortada la comunica- ción de un pueblo con otro: así es que, aunque ten- gan grandes porciones de cereales sobrantes, no se pueden remover de los puntos donde se cosecharon hasta entrada la primavera, en que la fuerza del sol habilita los caminos, que casi todos son de tierra muerta, facilitándose de este modo las con- ducciones. Resulta pues que cuando una fanega de trigo cuesta, por ejemplo, en Santander a 60 rs., el precio a que no se ha llegado en los anteriores 25 años, no valdrá sin embargo en los centros de producción de 25 a 30 rs. Sucede en la actualidad que el trigo en Valladolid está de 34 a 36 rs. fanega; pero para tenerlo en aquella ciudad con- duciéndolo de los mercados y pueblos de todo aquel contorno, no costará menos de 4 a 5 rs. fanega aña- didos al porte los gastos, y de Valladolid a San- tander excede de 20 rs. el transporte de cada fane-

ga."Queda por lo tanto comprobado que el alto precio en los puntos de embarque no es el signo ni indicio cierto de falta de granos en el interior, y o e únicamente el excesivo coste de los arrastres es lo que en realidad encarece el grano en los puertos de salida"(1).De suerte que una mala cosecha o excesivas lluvias, haciendo intransitables los caminos , podían generar una crisis de subsistencias, al incidir sobre un sistema de transportes que en todo caso permanecía como factor decisivo en la configuración del mercado interior. Además, el relativo adelanto en los medios de comunicación social (correreros, prensa periódica) podía actuar también en sentido negativo, al favorecer pánicos locales y, sobre todo, una presión eficaz y premeditada de los abastecedores provocando subidas de precios. Así, en la primavera de 1847, las noticias de Andalucía insisten en subidas vertiginosas provocadas por los acaparadores, sin que faltase el grano.

(1) Dictamen que la Sección de cereales somete a la aprobación de la Junta general de información creada por el Real Decreto de 4 de marzo de 1847, en Gaceta de Madrid, 15-V-1847. Subrayado nuestro.

Situado el precio de éste torno a los 50 rs. fanega en el invierno de 1846-47, comienza a subir en el mercado de Madrid en febrero, rozando los 70rs. a mediados de marzo. Pero en otros puntos de la península las cotas eran superiores: 95 rs. en Girona, 80 en Sevilla, 78 en Cartagena, 76 en Medina Sidonia, mientras en Salamanca seguía pagándose a 32. Hasta julio se mantuvo la subida en Madrid, con un precio máximo de 80 rs. en los primeros días de junio. La peor situación correspondía a las provincias meridionales: en la primera quincena de mayo, llegaban a superarse los 100 rs, en Sevilla y los 85 en Murcia. En provincias como Cádiz quedó el recuerdo de 1847 como el "año del pan a peseta".

Para las clases trabajadoras, tales precios representaban el hambre y la miseria. Y, consecuentemente, una mayor sensibilidad en la prensa progresista hacia la condición obrera. El 8 de mayo, resumía la situación un editorial de "El Eco del Comercio" bajo el título de "Miseria general": "Lamentables son las noticias que hemos recibido de muchas provincias por el estado de miseria en que se hallan los pueblos. En Cataluña se hace intolerable, y vemos que si algunos desgracia

dos han tomado parte últimamente en las facciones ha sido por falta de trabajo ;sin embargo, la miseria aumenta, el pan encarece y no hay esperanzas de rebaja. En casi todas las provincias se adolece del mismo mal, en muchas como Murcia comen yerba los desgraciados proletarios; en otras como en Andalucía, a pesar de no faltar trigo lo mantienen caro los agiotistas..".

Unos días antes, el mismo periódico hacía unas observaciones similares, pero apuntando a las consecuencias que para el orden público pudiera tener la carestía: "Tristes y desconsoladoras son las noticias que recibimos de casi todas las provincias de España acerca de la carestía de los artículos de primera necesidad, y de la falta de trabajo, no ya de los simples braceros, sino de muchos artesanos que dedicados a oficios sin los cuales no es posible pasar, sufren acaso por la primera vez de su vida la escasez del consumo de sus manufacturas. En Jerez de la Frontera ha llegado el precio de la hogaza de pan a una peseta. Tan inaguantable carestía lleva el llanto y el abatimiento a los que por su sexo y edad carecen de

energía; pero también despierta los instintos de conservación en los hombres fuertes..De aquí los peligros de que se turbe la pública tranquilidad y el inesplicable desconuelo de tener que reprimir a los que obran en virtud de una ley divina..."

Los presagios se cumplieron pronto y en la primera semana de mayo tuvieron lugar graves disturbios populares en León, Granada y Carmona. Bajo un régimen liberal, se reproduce una secuencia típica del Antiguo Régimen: los trabajadores en Granada, al comprobar que no pueden sobrevivir mediante la caridad, se levantan al grito de "¡El pan a ocho cuartos y que nos den trabajo!", asaltando el almacén de un acaparador; la fuerza pública dispara, provocando una "horrorosa carnicería" y se decreta el estado de sitio. Tras alborotos previos en Ubeda y en Ecija, el 5 de mayo llega el turno a Carmona, esta vez al revocar el alcalde una medida de rebaja en el precio del pan los amotinados chocaron con la guardia civil, que disparó, ocasionando un muerto; fueron enviadas tropas para garantizar el orden. Y el 8, en Sevilla, los jornaleros hambrientos fueron reprimidos con cargas de caballería y a bayonetazos. A pesar de la dureza de la repre-

sión, el 29 de mayo se reproducían los motines en Granada al subir el trigo a 92 rs. y el pan a 19 cs. , pidiendo mujeres y paisanos que bajase a ocho cuartos. La caballería volvió a cargar. Entre tanto, en los centros de producción y en los puertos los motines se producían también, pero con otra finalidad: impedir la salida de los granos. Es lo que sucedía, con protagonismo de mujeres de trabajadores, en el puerto de Coruña o en pueblos como Becerril o Fuentes de Nava. Solo en aquel se hacía explícita la utilización política de la crisis, al aparecer pasquines en que se vitoreaba a la religión, a Carlos VI y al pan barato. Y, en fin, la capital contemplaba a su vez la organización capitalista de la carestía. Ya el 23 de marzo se anunciaba la constitución de un Depósito general del comercio y de la industria, que se ofrecía al ayuntamiento para abastecer la capital percibiendo un interés por las cantidades adelantadas más los gastos de almacenaje. Lo cierto es que el Ayuntamiento se mostró impotente para lograr una rebaja de precios, incluso cuando a mediados de junio la subida de granos había re-
mitido. (..)"(1).
 (1) Fags. 70-74 de "El fourierismo en España". A. Elor
 za.

Así pues, el trasfondo económico se caracteriza en nuestro país en 1848 por los siguientes factores:

- Crisis aguda en el sector bancario.
- Crisis relativa en el sector industrial.
- Ausencia de crisis en el sector agrícola.

Las "condiciones objetivas" cara a un fenómeno revolucionario, no se daban pues de manera especial. Queda por analizar el nivel político-materia del próximo capítulo- del que podríamos decir, siguiendo a Labrousse, y refiriéndonos a estos hechos, que se "en Inglaterra la política es flexible: se cede a tiempo y nada salta. En Francia se resiste y salta todo" (1), en España se resiste a tiempo y nada salta.

Por último, y ya para cerrar este capítulo, veamos qué salidas buscaban los moderados a la crisis económica en la que se ha-

(1) Labrousse. Obra citada. Pags. 477.

bían embarcado. Santillan, cuenta así las solucio-⁵⁸⁵
nes que Bertran de Lis, Orlando y Mon ofrecían pa-
ra dinamizar la economía: "El recurso único que
el Sr. Bertrán de Lis encontró fue el de una emi-
sión de títulos de la renta al 3% y su venta en el
mercado. Estos títulos habían bajado durante la
crisis a 18 o a menos por ciento, a cuyo infimo
precio tampoco hallaban compradores: ¿cómo pues,
y a qué precio, creía el Ministro que podía tener
salida la nueva emisión en momentos en que, en
España, como en toda Europa, todo el mundo se
apresuraba a realizar, aun con los más enormes
quebrantos, los valores antes más cotizados?. A-
fortunadamente los demás Ministros reconocieron
todo lo desacertado de la propuesta del Sr. Ber-
trán de Lis, y como éste no tuviera otra más acep-
table, hubo de ponerle en el caso de presentar la
dimisión, que inmediatamente le fue aceptada.
Reemplázole el Sr. Orlando, que desde luego pro-
puso y el Ministerio adoptó, el único recurso e-
ficaz de que en tan críticas circunstancias podía
echarse mano: se exigió un anticipo forzoso de
100 millones a los contribuyentes, por las contri-
buciones territorial e industrial que pagasen en
las

las poblaciones de 4.600 vecinos o más, la cuota de mil reales, y de quinientos en las demás, pudiendo bajarse a la de 300 reales en éstas y a la de 600 en aquéllas si fuera necesario para regular el cupo que a cada provincia se señalaba. El Decreto que contenía esta disposición tenía la fecha de 21 de junio, y se prevenía que el ingreso de los 100 millones en el Tesoro había de estar realizado en el mes de agosto inmediato. Se abonaba el 6% de negociación a los contribuyentes, y los billetes del Tesoro que habían de entregarseles llevaban otro 6% de interés, hasta el año próximo de 1849, en que debían ser reembolsados en dos plazos, ya por el Tesoro directamente, ya indirectamente admitiéndolos en pago de contribuciones.

Por fortuna, la administración estaba ya organizada sin los vicios de que la anterior adolecía, y las operaciones de reparto y cobranza se ejecutaron con una celeridad desconocida entre nosotros. Verdad es también que el anticipo se exigía de las personas que tenían medios para hacerle, circunstancias que facilitaba mucho su recaudación.

De los empleados públicos, excepto los militares en activo servicio de armas, los resguardos, el clero y monjas, se exigió a título de donativo

forzoso, no reintegrable, una mensualidad de sus respectivos haberes.

Grande auxilio recibió el Tesoro con los 100 millones del préstamo forzoso, pues aunque en su pago eran admitidos billetes del Banco, que sufrían un quebranto desde 8 hasta 14%, la mayor parte ingresaba en metálico, con el cual se hubiera sostenido la circulación de aquellos, a no haberse dado un escándalo que acabó con el crédito, ya en demasía quebrantado, de aquel establecimiento. Una sustracción de fondos y de títulos por gran cantidad había sido descubierta el 1 de julio, y presos en consecuencia el Director D. Joaquín de Pagoaga, el Cajero, Secretario y Tenedor de libros. Con este golpe el Banco quedó casi completamente inutilizado; y aunque el señor Orlando, que había tomado varias disposiciones para reforzar su administración e inspirar confianza al público, le conservó el encargo de cajero del Gobierno, pronto hubo de retirársele también este recurso que todavía ayudaba a sostener su existencia.

No eran bastantes los buenos deseos, ni algu-

gunas de las medidas que con acierto había tomado el Sr. Orlando, para salvar la apurada situación del Tesoro; (....) Sr. Mon, a quien se consideró con más medios de vencer las dificultades en que aquel se detenía. Entró pues el Sr. Mon en el Ministerio de Hacienda el 11 de agosto, el 20 se mandó hacer un reparto de 30 millones a pagar en 1 de octubre, 1 de noviembre y 1 de diciembre y reembolsables con los productos de la recaudación de los mismos meses, condición que en verdad no hacía muy ventajoso el reparto; y en 8 y 22 de septiembre, alterando esencialmente la organización del Banco, trasladó al Tesoro la Caja de éste que hasta entonces había conservado .

La ventaja que por el pronto obtuvo el Sr. Mon sobre su antecesor fue la de obtener de los capitalistas mayores auxilios, bien que a costa de no pequeños sacrificios del Tesoro en el fuerte descuento con que aquellos recibían, en pago de sus anticipaciones, letras sobre las tesorerías de provincia. Aun así no era escasa fortuna encontrar dinero en una época erizada cada día de nuevos peligros y encubierta de un porvenir som -

brío, conservándose como se conservaba embravecida la revolución en Francia y en casi toda la Europa." (1) .

El mismo Santillán, fue en cargo de precidir una recién creada "Junta de la Deuda del Estado" , que con objeto de "proponer un proyecto de arreglo de nuestra Deuda pública ", fabricó el gobierno . Santillán define así las funciones y dificultades sociales encontradas para hacerlas prácticas: "La tarea de la Junta, habiendosela descargado de la administración y venta de los bienes nacionales que volvieron a la anterior Dirección de Fincas del Estado que fue restablecida, se reducía de ordinario a resolver expedientes de suministros y de la indemnización de partícipes legos en Diezmos. Tenían su origen los primeros nada menos que en la guerra de la Independencia, y únicamente se justificaban con los recibos dados en aquel tiempo por los Jefes militares; pero ¿cómo se identificaba la firma de estos ni aun su existencia misma

(1) Pags. 99-101 . "Memorias" Santillán V, 14.

ma? Jefes militares, autorizados para extraer raciones de los pueblos, lo habían sido durante la guerra aquella hasta los soldados que, sin pasaporte ni documento alguno, discurrían individual y libremente por todo el país, excepto los pueblos ocupados por los franceses; y hasta paisanos puros tomaban el título de soldados para sacar raciones, que los pueblos daban sin dificultad. El desorden sobre este punto había sido espantoso, y no podía dejar de transmitirse a la liquidación de suministros una vez autorizada para los pueblos que se negaron a compensarlos con las contribuciones que en la misma época debieron pagar, y cuyo número fue inmenso, como debía ser, porque rarísimo era el que no pagó mucho más en suministros que lo que por las contribuciones de aquel tiempo le correspondía. (....) La verdad es que los interesados eran muchos, y sobre todo pertenecían en general a las clases más elevadas de la sociedad, de quienes nunca pudo obtenerse la presentación de los títulos de los derechos enajenados de la Corona que poseían; y nadie, o muy pocos, de los Diputados y Senadores quiso luchar

con aquellas clases que a la sazón habían recobrado una gran parte de su antigua influencia." (1).

Se trata, como se puede ver de soluciones a la desesperada, preñadas de contradicciones típicas de su carácter: un intento de aplicar medidas racionales en un contexto irracional, como último recurso ante un pánico que ponía el ritmo de la actividad política muy por encima de lo acostumbrado, y descolocaba, por lo tanto, a muchos de los artífices de la gestión gubernamental.

(1) Pags. 103 y 105 . "Memorias" Santillán V, 14.

592

LOS DISIDENTES .
=====

Englobaremos bajo este epígrafe, a las mentes críticas -respecto a el sistema y forma de gobierno- mas representativas del periodo que nos ocupa, fundamentalmente del campo del liberalismo radical y los socialistas utópicos, aunque preferentemente serán estos últimos los que obtendrán una más amplia atención. Así pues, enpecemos con nuestra "inteligentzia", cuyas características podríamos resumirlas así: impregnación religiosa de sus postulados(1), una óptica ideológica básicamente informada con los patrones de la izquierda

- - - - -
 (1)"No creo pecar de atrevido estimando que la visión revolucionaria-la ordinariamente calificada así-es en gran parte secularización o desacralización de viejas utopías o estudios teológico-sociales, firmemente asentados en la religión". Pag. 15 de "Orígenes de la crítica social en España" (1.800-1.856)". Diego Sevilla Andrés.

Europea de la época(1), la reconversión de unos enfoques exclusivamente políticos implicando elementos socio-económicos (2), y su palmario aislamiento social(3).

(1) "Como rasgos característicos del socialismo utópico español, resalta en un primer plano, la ya mencionada dependencia teórica respecto a los primeros socialistas franceses. (...) En adelante, en el seno del fuarierismo, solo Cámara alcanza cierta originalidad. La fidelidad de Monturiol a Cabet, sobre todo, hasta el 48 es absoluta: su periódico, La Fraternidad se publica "bajo los auspicios de Mr. Cabet" y reproduce constantemente y con toda puntualidad sus doctrinas. La única síntesis autónoma corresponde a La Sagra(...)". Pág. 10-11, "Socialismo utópico español" A. Elorza.

(2) "En la década del 50 se pone de manifiesto el fracaso total del orden de las clases medias. No se ha cumplido la revolución iniciada en 1.808, y en ello coinciden autores de las mas diversas procedencias, de campos, debieramos decir aparentemente enfrentados. Entre Valdegamas y Balmes por un lado, Orense y Ordax AVECILLA por otro, se coincide plenamente en la urgencia de acometer el cumplimiento de la revolución, pasando de la política a la social. La clase dirigente se ha detenido atemorizada ante las últimas y lógicas consecuencias de sus principios, y toda la igualdad predicada se frena en las consultas electorales, y toda la nivlación social. Si derribó a la aristocracia, ha creado una nueva clase que se llama burguesía, gran burguesía, clase media de distintos niveles, pero siempre monopolizadora del poder." Pág. 106. Diego Sevilla Andrés. Op. cit.

(3) "Como en otros países europeos, estos pensadores utópicos se concentran en España en núcleos reducidos formados en su mayoría por intelectuales de raíz pequeño burguesa, que permanecen la margen del naciente movimiento obrero. (...) Sólo en 1.848 se inicia una fase de clarificación (...) y aún entonces con marcado distanciamiento entre los simpatizantes demócratas y los dirigentes obreros, excepción hecha de Pi y Margall". Pág. 8-9 de A. Elorza Op. cit.

Efectivamente, la penuria intelectual padecida por nuestro país bajo el oscurantista primer tercio del siglo, no podía sino producir, como mucho, buenos transcritores de las corrientes ideológicas que circulaban por Europa. La conexión con dichas corrientes, había de hacerse, además a nivel individual: ni las instituciones docentes (universidad) eran canales adecuados para la circulación de ideas que no estuvieran trasnochadas, ni -o a causa de- el entorno político, durante toda la primera mitad de siglo, fué, salvo breves periodos, suficientemente abierto como para garantizar una cierta fluidez cultural. El predominio de un modo de producción casi mediaval, el grave peso de instituciones involucionistas (Iglesia)... hacía difícil la recepción de manera global de idearios modernizantes. De esta manera, nuestros intelectuales o salían al extranjero (Flores Estrada) en donde tomaban contacto con las últimas novedades intelectuales, o intentaban, con mayor o menor éxito, desde España, ponerse al corriente de los aires que se respiraban en Francia, Inglaterra... Pero en cualquier caso, había de ser a nivel individual y transmitidos en cerrados tentáculos, con todo lo que de incompleto y tergiversante esto acarreaba. Así la incoherencia y endeblez de casi todos los planteamientos de nuestros radicales no hacía sino contribuir a su aisla-

miento cuya base se encontraba, sin duda, en la debilidad numérica de unas fuerzas populares (proletariado) que aglutinar, por mas incisivas que se hubieran mostrado y por mas espanto que produjeran entre los capitalistas de nuestro país. Pero esta incoherencia no venia marcada únicamente por la difusa recepción de las líneas ideológicas europeas (1) -de las que por otra parte no se podía decir que tuvieran un "corpus" muy coherente-, sino por la mezcla-mas que síntesis-de aquellas con ciertas aspiraciones históricas de nuestra cantera nacional: "En 1.848, después de que, derribado el orden político de 1.837 por los moderados, se ha desvanecido la posibilidad de utilizarlo como plataforma de reivindicaciones mas democráticas, será diáfana su pretensión y la de sus correligionarios de volver a repristinar el ideario de 1.812, como más conforme con su ideología, siguiendo un comportamiento, en cierto sentido, paralelo al de los revolucionarios pequeño burgueses de Francia que vuelven a la fuente del liberalismo originario puro y combativo de 1.789, falsificado por la experiencias napoleónicas

(1) A este respecto dice Elorza en su última publicación: "Todo estudio del socialismo utópico en España debe arrancar de su escaso relieve teórico, y particularmente, de su nula originalidad". Pag. 10. "El fourrierismo en España" A. Elorza.

y orleanista posteriores. (...) Buscando realmente un punto seguro de origen, el liberalismo democrático habría que filiarlo inicialmente en el movimiento juntero de los principios de la centuria XIX. Garrido toma como raíz de la conciencia revolucionaria del grupo en el que milita, la acción y reflexión de los legisladores de Oádiz(...) . En el mismo sentido se pronuncia Morayta(...)."

(1) Efectivamente esto nos da en gran parte la clave del estado de cosas del republicanismo español, a la altura de la gran convulsión europea de 1.848: se trataba de pequeños burgueses y como tal subconjunto (social) está constituido por la influencia de las aspiraciones de la clase obrera, desviados y adaptados a las aspiraciones propias de la pequeña burguesía. Pero quizás esto último no pueda ser aplicado con mucho acierto a nuestros primeros republicanos, por la simple razón de que tampoco existía una definida ideología de la clase obrera con la que mezclar sus planteamientos. Digamos mejor que nuestra reducida -aunque combativa- clase trabajadora expresaba la rebelión ante un estado de cosas inadmisible, pero sin formularla-ni ser formulada por ningún ideólogo de

(1) Pags. 513 y 496 de "Liberalismo y democracia en España". Diego Mateo del Peral. Publicado en el libro-homenaje al prof. Carlos Ollero.

su clase -en ninguna teoría mínimamente elaborada. De esta forma, y aún contando con todo lo que "hay de subversivo para su época" en periódicos como "La Organización del Trabajo", no podemos nosotros tampoco sino discrepar con Clara E. Lida respecto a la inserción real de los planteamientos de los intelectuales democratas en la clase obrera durante toda la década de los 40 . En efecto, respecto a la discrepancia que en este punto sostienen Clara E. Lida y A. Elorza(1), es este último, en nuestra opinión quién expresa con mayor acierto la realidad de nuestros primeros demócratas: "El socialismo madrileño, teóricamente fourierista, será el patrimonio de intelectuales de extrema izquierda, vinculados desde sus primeros momentos al partido demócrata y apenas a las acciones de la clase obrera".(2). En el mismo sentido se expresa Vicens Vives: "Formaron parte de la primera generación Suñer Capdevila, Narciso Monturiol, Tutéu-Todos del Ampurdán-, junto con gente de Barcelona, catalana o inmigrada, como Estanislao Figueras, Fernando Garrido y Adolfo Joarizti. Idealistas cien por cien, declaradamente

(1) Ver nota 54, Pág. 39 de "Anarquismo y revolución en el siglo XIX" Clara E. Lida.

(2) Pág. 319. "Sexto Cámara y el primer socialismo español". A. Elorza en "Teoría y sociedad", libro homenaje al profesor Aranguren.

popularistas, vencían el anticlericalismo de los progresistas con un ateísmo militante y su liberalismo con un acentuado reconocimiento de la voluntad del pueblo expresada por el sufragio universal. Se daban cuenta de que la vieja sociedad estaba mortalmente herida y preconizaban una revolución salvadora; pero no sabían exactamente como responder al grito de angustia del obrerismo y qué formulas aplicar para hacer posible la transformación que anhelaban (1). Efectivamente aislados del proletariado y del progresismo con es-casa incidencia en los medios universitarios (2) sin estar todavía articu-

(1) "Cataluña en el siglo XIX"-Jaime Vicens Vives. Pags. 409 y 410.

(2); Hay que tener en cuenta que para aquella la universidad no era el medio receptivo para planteamientos progresistas como lo puede ser actualmente. Cabe señalar una cierta oposición espontaneísta de la universidad de Barcelona a las toscas medidas dictatoriales de Narváez, pero en general, el estudiantado universitario no tuvo un papel activo durante la crisis de 1.848. Además, su número era bastante exiguo: el 16 de Octubre de 1.847, la Gaceta de Madrid, publicaba los siguientes datos sobre el número de universitarios matriculados en los diferentes distritos durante el curso anterior: Barcelona 2.786; Oviedo 895; Granada, 1.656; Sevilla, 2.028; Valencia, 2.538; Valladolid, 2.028; Santiago, 1.788; Madrid, 4.792; Salamanca, 746; Zaragoza, 1.466. Las facultades que funcionaban eran las de Filosofía (con el mayor número de matriculados), Teología, Jurisprudencia, Medicina y Cirugía, y Farmacia. Como se puede observar, Madrid tenía mas del doble de universitarios que Barcelona, siendo en esta ciudad, por otra parte, donde se había ventilado las mayores batallas sociales y donde existían consecuentemente, mayores posibilidades de sensibilización ante la problemática política. Su exiguo número facilitaba el enceldamiento sociológico que los universitarios padecieron durante estos años.

lados organizativamente en el 48, solo una decisiva ayuda de sus camaradas franceses podría resolverles algo. Cuando estalló el movimiento el país vecino, el entusiasmo de nuestros republicanos fué desbordante: "La revolución democrática y social de 1.848 tuvo en España un eco profundísimo. No solo fué secundada por el partido republicano, sino que los descontentos de todos los partidos, viendo la revolución triunfante en Francia y en otras naciones de Europa, la creyeron invencible". En estas palabras de Garrido, se sintetiza bastante bien la impresión de aquellos momentos en los demócratas españoles. Fuera de España, el optimismo estalló también entre nuestros refugiados en Francia. Sin embargo un individuo de la lucidez de José Segundo Flores, era consciente de "la inutilidad de una lucha que el país no se hallaba dispuesto". (1) Sabía que no existía lo que más adelante se dió en llamar "condiciones objetivas"... ni "subjetivas". Tan solo una ayuda masiva de Francia podría abrirla caminos de esperanza. A. Terradas, también veía así: "En 1.848, al proclamarse la República en Francia(...) marchó en unión de su amigo Sr. Flores, para París, al objeto de inclinar el civismo del gobierno provisional de Francia a favor de la revolución que los demócratas españoles proyectaban(...). Al tomar contacto

(1) "Historia del Partido Republicano español". E. Rodríguez Solís.

con el pomposo Gobierno provisional, y comprobar "que no se mostraron dispuestos a ayudar a sus correligionarios de España para proclamar la República", (1) nuestros dos compatriotas probablemente dieron por sentenciada la revolución en su país, (2) y evidentemente existían dos ra-

(1) "Historia del Partido Republicano español" E. Rodríguez Solís. Op. Cit.

(2) En París, los exiliados españoles, también sufrieron la decepción de la "traición de sus correligionarios. En carta fechada en París el 27 de Marzo, nuestro Embajador cuenta así lo ocurrido dos días antes en la capital francesa: "Muy Sr. mío: A las 3 partió ayer de la Place Vendôme, la comitiva de españoles que pasó al Hotel de Ville a cumplimentar al Gobierno Provisional. La capitaneaban Del Balzo y otro del brazo. Delante llevaban una bandera encarnada, amarilla y verde, con otra francesa como símbolo de unión de las dos repúblicas; y entre ellos y el resto de los asistentes iba otra con los colores nacionales. Llegados a la Plaza del Hotel de Ville, vitorearon al árbol de la libertad, y cuando le tocó el turno subió la diputación que fue recibida por Mr. de Lamartine, a quién Del Balzo dirigió según me informan el discurso siguiente:

"L'Espagne a tréssillé du fond de ses entrailles au cri de liberté, égalité, fraternité, lancé au monde par le peuple français.- C'est au nom du peuple espagnol, qui lui aussi a versé son sang généreux pour les saints principes de la fraternité, que nous venons dans cette ancienne et illustre demeure des franchises communales, faire des vœux pour que votre patrie jouisse enfin des bienfaits d'un gouvernement du peuple par le peuple.- La chute de la famille d'Orléans, dont les intérêts égoïstes portaient une influence perfide en Espagne, ouvre une nouvelle ère à notre pays.- L'Espagne pense à sa régénération politique et sociales, elle l'accomplira avec enthousiasme, avec ardeur, avec éclat, elle a la mémoire de sa gloire passé et la conscience de sa splendeur à venir.- Alors il n'y aura réellement plus de Pyrénées. Les peuples

...7...
 de France et de l'Espagne, en se donnant une main frater-
 nelle, auront détruit tout obstacle entre les deux gran-
 des nations de l'Europe occidentale.- Gloire à la France,
 la sœur aînée des nations, L'Humanité la contemple et la
 vénit.- Vive la République!!".

(Traducción: España se ha estremecido desde el fon-
 do de sus entrañas al grito de libertad, igualdad y fra-
 ternidad, lanzado al mundo por el pueblo francés.- Es en
 nombre del pueblo español, quién también á vertido su
 sangre generosa por los santos principios de fraternidad,
 que venimos a esta antigua y ilustre mansión de franque-
 zas comunales, á hacer nuestros votos porque su patria
 goce por fin del bienestar de un gobierno del pueblo para
 el pueblo.- La caída de la familia de Orléans, cuyos in-
 tereses egoístas llevaban una influencia perniciosa a
 España abre una nueva era en nuestro país.- España pien-
 sa en su regeneración política y social, la llevará a
 cabo con entusiasmo, con ardor, con esplendor, tiene me-
 moria de su pasada gloria y la consciencia de su futuro
 esplendor. Entonces no habrá realmente Pirineos. Los
 pueblos de Francia y España, al darse una mano fraterna,
 destruirán todo obstáculo entre las dos grandes naciones
 de la Europa occidental. Gloria a Francia, hermana mayor
 de las naciones.- La Humanidad la contempla y la bendice.-
 Viva la República!!).

"Mr. Lamartine ha contestado refiriéndose en sustan-
 cia a los principios emitidos en su manifiesto sobre la
 libertad de cada país tenía para gobernar á su manera y
 dando á entender que no debían contar los diputados pre-
 sentes con el apoyo de Francia para llevar adelante sus
 ideas.- Esta respuesta parece que irritó y desconcertó
 a Del Balzo en términos que encargó á otro de los dipu-
 tados, llamado Salas, le replicase, lo que este hizo en
 términos poco convenientes, diciendo poco menos que fal-
 taba á la parte principal de su misión el gobierno pro-
 visional, y que España no necesitaba de Francia.- Á las
 siete de la tarde volvieron estos señores muy irritados
 e indignados contra Mr. Lamartine, y la Junta Republicana
 española de París, parece ha decidido escribir á Madrid,
 Barcelona, Cartagena, Bilbao, Zaragoza, y Cádiz, para a-
 nunciarles no podía contarse con el Gobierno provisio-
 nal.- Hoy parece debe volver á reunirse la misma Junta
 para tratar de hacer una protesta contra la contestación
 de Lamartine, la que en caso, deberá publicarse en el

.....

zones fundamentales para que el Gobierno francés no se mostrara favorable. La primera de ellas y tal como vimos en la primera parte, era su carácter intrínsecamente reaccionario, plasmado como veremos más adelante en la conciliadora actitud que mantuvo desde el primer momento con el gabinete Narváez. La segunda, que los demócratas españoles no eran los interlocutores válidos que Francia precisaría para aventurarse a empresas intervencionistas, en la etapa de inestabilidad interior en que se encontraba.

Por toda esta serie de razones, nuestros intelectuales de izquierdas, sufrieron el peor de los aislamientos en una etapa histórica que precisaba de su inserción en

- - - - -

..../....

"Courrier Français". El fundamento de ella deberá ser que Mr. Lamartine no ha sido el verdadero intérprete de los sentimientos de toda Francia en aquella ocasión. El Salas de la réplica, que ha sido también el redactor del discurso leído por Del Balzo, no se, pueda ser otro, que Don Jacinto Salas y Quiroga. La Junta directiva republicana de París la componen, a lo que se me afirma, Del Balzo como Presidente; Salas, Llinás y un tal Blanco que hace de secretario".
Carta del embajador español en París. 27 de Marzo de 1.848.

la incipiente pero activa clase obrera (1). Pasamos a continuación, pues, a exponer el pensamiento concreto de cada uno de los más representativos personajes del radicalismo español de esta época.

(1)"Sin embargo, el foco originario procede de un rechazo de las soluciones democráticas, y tampoco su temprano interés por los conflictos obreros muestra coincidencia alguna de intereses con los trabajadores que se agrupan en la Soedad de Producción Mutua de Tejedores de Algodón. Es más, aún permaneciendo vinculado al madrileño por su filiación democrática, el fourierismo andaluz, (...) sigue una senda propia, donde el socialismo utópico se mantiene con mayor intensidad que en cualquier otro punto de España y acaba fundiéndose con otras corrientes, como el espiritismo y el feminismo incipientes". Pag. 11 de "El fourierismo en España" A. Elorza.

Ramón de la Sagra, es sin duda uno de los más eruditos reformadores sociales de la época que tratamos. Su forma de pensar, reflejada en sus escritos fundamentalmente entre 1.840 y 1.856, trasluce una metamorfosis ideológica, fruto de las sucesivas influencias de viajes y lecturas que nuestro autor recibiera de los países que visitará (Francia, Bélgica, Cuba, Estados Unidos...) y de los autores que leerá. Siguiendo su trayectoria, Núñez de Arenas realizó quizás el trabajo más definitivo que sobre Ramón de la Sagra se haya confeccionado. En la tesis doctoral de aquel, se analizan cronológicamente los distintos haces teóricos de nuestro autor, derivando, no obstante, y a nuestro modesto parecer, una fragmentación de su corpus teórico, que oscurece en cierto modo las líneas maestras que de alguna manera se mantienen constantes a lo largo de su producción literaria. Quizás Núñez de Arenas, a la vista de este posible defecto, intentó paliarlo cuando en la Pág. 93 de su tesis traza las líneas programáticas de Ramón de la Sagra: "Y he aquí su programa social; los intereses materiales mas principales son: los medios de comunicación, las instituciones de crédito, la organización del trabajo industrial, las garantías para el ejercicio de la industria y el comercio". Nosotros utilizaremos-aun valiéndonos de la obra de Núñez de Arenas- un criterio de exposición distinto al de este, buscando las

constantes observables a lo largo de su pensamiento, dejando al margen el análisis cronológico que ya ha recibido en la Tesis citada un definitivo tratamiento.

Empezaremos por sus presupuestos filosóficos de los cuales Núñez de Arenas destaca en primer lugar su racionalismo impregnado de kantismo: "Muchos años ha de ser eje de su pensamiento el racionalismo; más tarde, en alguna ocasión, aunqu incidentalmente, se dirá kantista y varias veces se alabará de haber sido el primero que en España estudió al filósofo de Königsberg." (1) En efecto, para Ramón de la Sagra-sobre todo hasta su llegada a Filadelfia- el racionalismo, la ciencia moderna, será el factor dinamizador-disolvente de las viejas estructuras, y como tal merecerá sus mayores alabanzas: "...la ciencia progresaba; la razón humana extendía el círculo de sus investigaciones, y el mismo ejercicio de observación producía una tendencia natural a someter al examen muchos de los objetos que hasta entonces le habían sido extraños. (...) Así tuvo origen la revolución social de la humanidad, poniéndose frente a frente la Autoridad antigua con la ciencia nueva; la fé, contra la razón; la creencia contra la desmotración. La primera recurrió a la fuerza, a la persecución, al castigo; la segunda, enarbolando el standarte de la rebelión, llamó a la fuerza también en su

(1) Pag. 15 de "Ramón de la Sagra, reformador social" Núñez de Arenas. 1.924.

apoyo; y ambas se prepararon para la gran pelea. (...)

La ciencia pues, es la única que ejercitándola, da resultado digno del nombre de verdades, porque gozan del privilegio de ser demostrables y convincentes para todas las inteligencias, en todos los tiempos y países. Al entendimiento humano, pues, en el triunfo obtenido por su emancipación, no le ha sido dado aún hallar un tipo de criterio universal, inviolable, más que en el campo de la ciencia. Tal es su único camino para llegar a la verdad, e todos los demás se halla, digamoslo así, en marcha hacia un término semejante, más no le ha alcanzado. En el progreso sucesivo de la aplicación de la razón al estudio de las ciencias vemos todos los días aumentarse el número de verdades al paso que disminuye el de las opiniones". (1) Pero por supuesto que nuestro autor, no es excesivamente optimista respecto a la implantación de la ciencia como criterio rector de tipo social en los tiempos en él vive: "Mientras que no demostremos lo contrario convendremos, si se quiere, que sólo una reducida parte de la humanidad ha proclamado el tal principio, y que la generalidad obedece aún al prestigio de la creencia antigua: pero no se nos niegue que en los anales de la inteligencia humana, está ya consigna-

(1) Pags. 15, 16, 201 de "Revista de los intereses materiales y morales". Tomo I. Ramón de la Sagra.

do el tal principio del libre examen, y entonces fácil nos será demostrar que si no es en el día, en lo sucesivo no habrá un sólo pueblo que deje de reconocerle"(1)

En efecto, Ramón de la Sagra hace una caracterización de las sociedades que el conoce realmente sombría: "... con-mociones políticas de la era revolucionaria en que vivimos. El carácter político que la distingue, es el del progreso que buscan los pueblos y que promueven los gobiernos ya absolutos ya liberales, fomentando los intereses materiales. En esta parte, los primeros protegen aún más a los segundos, como si se propusieran fascinar los sentidos de la multitud para que no ejercita su razón. Consecuencia de semejante impulso son, las grandes empresas industriales, los medios de comunicación, las obras públicas y todo lo que favorezca la producción y el consumo. Producir y consumir parecen ser los dos únicos polos de la máquina social moderna. Pero si de esta tendencia material resultan males a la humanidad; si el materialismo físico perjudica el desarrollo moral; si el alma se hace egoísta y villana a medida que el cuerpo se engalana y ennoblece; si el corazón, en fin, se corrom-

(1)Pag. 21 Ramón de la Sagra. Op. Cit.

pe al paso que la inteligencia se perfecciona; esto no se mira ni se considera; pues el brillo interior impide ver las llagas que corroen las entrañas de la sociedad" (1). Y aquí entramos ya en la peyorización de la democracia y del liberalismo en general (ya veremos lo que él entiende por verdadero liberalismo), constante a lo largo de su obra. Veamos algunos pasajes: "Las mayorías, pues, constituyen un orden social de pura convención, y como tal, es variable y transitoria. A este orden se someten los hombres, interin les conviene someterse a él, pero contra el cual se rebelan cuando les desagrada. De esta máxima se deduce una consecuencia lamentable, a que hemos aludido en varios escritos y en nuestro número anterior; consecuencia exacta en teoría, desgraciadamente confirmada en la práctica, a saber; que la rebelión es inherente al sistema de las mayorías; rebelión de voluntades contra voluntades ejercida unas veces por medios legales otras por medios ilegales. En el primer caso, la rebelión se muestra en los parlamentos como expresiva de una minoría descontenta, aspirando a imponer su voluntad al poder de la anterior mayoría; en el segundo la rebelión aparece en las calles, violenta y armada, para imponer su voluntad a la del poder reinante. (...) Una sola

(1)Pag. 4 Ramón de la Sagra Op. Cit.

línea ofrecerá en compendio el resultado de un largo y detenido exámen; es a saber, que la expresión de la voluntad humana, no es más que el voto del egoísmo dictado por el interés. Cada una de estas palabras puede ponerse en lugar de la otra sin que varíe el más mínimo ni el sentido ni la verdad de la frase: Así puede decirse, con idéntica exactitud, voluntad nacional, como egoísmo nacional, como interés nacional(...) voluntad del diputado, egoísmo del diputado, interés del diputado, (...) el entronizamiento del egoísmo en las sociedades modernas fué una consecuencia natural de la destrucción de las creencias o de la fé religiosa como base social. Destruída con ella la esperanza, desapareció la idea de un porvenir feliz, de un término providencial a los destinos del hombre y de las sociedades sobre la tierra, y desde entonces el hombre y las sociedades se hicieron egoístas" (1).

Ahora bien si el absolutismo anterior carece de aliciente para nuestro autor, y las sociedades modernas tienen un carácter decadente, ¿cual es la alternativa que preconiza?. A mi parecer puede observarse en dos vertientes: bajo una optica regresiva, que podríamos calificar de rousseauniana ("Responderemos que no obstante ser derechos del orden natural, las constituciones debieran

(1) Pag. 58,59,99,103,105, Ramón de la Sagra, Op.Cit.

mencionarlos y garantizarlos, porque el hombre asociado renunció a los medios que en el estado natural poseía para existir y ser dichoso a su manera. Aquellos medios desaparecieron o fueron proscritos por la asociación, y el hombre conservando siempre los derechos inherentes a su naturaleza, de existir y ser dichoso, no encuentra en la sociedad, tal cual está constituida, medio alguno que equivalga a los que poseía en el estado natural. En él, ¿qué hacían los hombres para existir y ser dichosos a su manera? Cazaban, pescaban, cogían los frutos silvestres, iban, venían o reposaban, sin más medida que el placer o el dolor. En el estado social nada de esto le es permitido: su vida está arreglada a un orden y sometida a los derechos de la comunidad. Viníendo el hombre al mundo con iguales necesidades y apetitos que en el estado natural, debe renunciar a todos los medios que en él podía emplear para subsistir, y en cambio la sociedad no le garantiza ninguno. Las personas que se escandalizan de esta aserción tan absoluta, pueden nombrarnos alguno, y nos daremos por vencido"(1), y otra utópica que Núñez de Arenas resume magistralmente en los siguientes términos: "Organización social futura.- Siendo todos los hombres iguales en derecho, todos deben estar

(1) Pags. 147, 148. Ramón de la Sagra. Op. Cit.



colocados en condiciones socialmente iguales de trabajo. El hombre es libre y su trabajo debe serlo también. Para ello la materia debe estar subordinada a la inteligencia; el trabajo debe poseer la tierra y el capital y así el salario debe llegar al máximo posible. Siendo iguales todos los hombres, la sociedad debe cuidar de aquellos que no pueden subvenir a sus necesidades. En el dominio intelectual reparto social de los conocimientos, y en el dominio material, apropiación social del planeta y de una gran parte de las riquezas adquiridas por las generaciones pasadas y transformadas en capital.

La sociedad proporcionará a su costa, educación e instrucción teórica y prácticas completas, a todos los menores que aprenderán de este modo por las ciencias físicas como se puede sacar mejor partido de la materia y por la ciencia moral como deben conducirse con sus semejantes. Al concluir sus estudios prestarán un servicio al Estado y cuando entren en "sociedad" como miembros activos, recibirán una dote sacada del excedente de los ingresos del Estado. En este momento pueden optar por tres caminos: permanecer aislados, asociarse con otros para producir en común, o ponerse a sueldo de otro trabajador. En los dos primeros casos, la sociedad les ofre-

ce tierra o un capital que explotar . Para esto , la tierra está dividida en parcelas más o menos grandes según las localidades, las necesidades de la población, etc., y estas parcelas con el material necesario para la explotación son arrendadas al mejor postor, a quién está prohibido subarrendarlas.

La oferta de capitales tiene por objeto obligar a los capitalista individuales a que no exijan un interés superior al determinado socialmente. Otras muchas medidas, preconiza Colins para asegurar el predominio del trabajo sobre el capital y el libre desenvolvimiento de la actividad, entre ellas la prescripción de las asociaciones de capitales, la competencia al comercio, hecha por la sociedad misma; la limitación de la familia a la línea directa y de la libertad de testar, etc.

La sociedad con estas medidas practica la libertad, la igualdad y la fraternidad; hace imposible la explotación particular del trabajo. Por consiguiente tiene que reinar la armonía entre la inteligencia y el capital. Todos disponen de propiedad, todos gozan de los medios intelectuales y materiales de examinar la base social, y esta base fundada en una demostración indiscutible , no puede ser derribada por el libre examen.

Organización política futura.- El gobierno se reducirá a la administración, porque la verdad será la única legisladora. Todos los hombres que lleguen a la mayoría deben contribuir a administrar. El hombre mayor tiene que ser casado. La reunión de algunas familias, no demasiadas, constituye el municipio, que se gobierna así propio con magistrados elegidos; la reunión de municipios forma la ciudad y así sucesivamente hasta un grupo que comprende toda la humanidad. El jefe de la ciudad última (la mayor) nombra para cada ciudad inmediata inferior un comisario; cada uno de estos nombra a otros en la misma forma etc.

De esta manera se establece la armonía entre los intereses generales y entre los locales, entre las elecciones desde abajo y las elecciones desde arriba" (1).

En efecto, su planteamiento, de cara al futuro refleja una visión aristocrático-paternalista que ya había puesto de manifiesto en 1.840 en sus "lecciones de economía social dadas en el Ateneo literario y científico de Madrid", en donde declaraba: "La democracia rica e ilustrada, que se ha sustituido a la antigua aristocracia, debe ocuparse en promoverlos, y al gobierno nacido de s

(1) Pgs. 132 y 133 de "Ramón de la Sagra, reformador social" de Muñoz de Aozas.

quella . toca colocarse al frente de la reforma no tan solo por deber, como he indecado antes, sino también para alcanzar la fuerza y el prestigio que necesita y para obtener la estabilidad de que se halla tan distante. En efecto, señores; promoviendo los gobiernos libres los intereses materiales del pueblo, acrecentaran la prosperidad y el poderío de la nación que formen, pues en el ser presente del mundo político un Estado no es poderoso si no es rico, y la riqueza solo se obtiene promoviendo aquellos por medio del trabajo, su creador y sostenedor, y además agente moralizador del pueblo. Al mismo tiempo los Gobiernos mantendrán y conservarán la superioridad social que le corresponde adquiriendo con la felicidad que procuren fuerza , poder y prestigio entre los gobernados."(1).

En los planteamientos estos , se traslucen unos prejuicios místico-cristianos que no le permitieron dar un salto decidido hacia el lado de los radicales sociales franceses, por otra parte conocidos por él , pero a los que no prestó demasiada atención. Serán Villeneuve-Bargemout y otros teóricos cristianos quienes influirán en nuestro autor . De Pecqueur, a quién conocía bastante bien, tan solo tomó sus rasgos nacionalistas, pero sin llevar sus

(1) Pág. 71 de A. Elorza: "Socialismo utópico español"

planteamientos sociales a sus últimas consecuencias, tal como haría Marx. De ahí también su determinismo social (1) y la mitificada visión de la historia: "...para nosotros es un principio que en el orden moral, lo mismo que en el orden físico, todo aquello que debe suceder, como principio esencial o consecuencia precisa, sucedió, sucede o sucederá. La evolución de la humanidad siguió tres grandes fases (en ocasiones cita cuatro), cada una de las cuales resulta de una concepción del poder, de las creencias religiosas y filosóficas y, en fin, de una consideración peculiar del trabajo. Así, las sociedades antiguas giraron en torno al principio de autoridad, apoyado en la religión y en la obediencia no racional: de este modo fueron gobernados los pueblos y las familias, durante siglos, bajo un régimen absoluto, fundado en la fé y no en la fuerza, y de consiguiente constituyendo un despotismo aceptado voluntariamente como ley providencial y no como institución humana (aforismos, 1.844, número 15). En esta primera redacción, la evolución se dá predominantemente en el plano especulativo; solo más adelante precisan los aforismos el fundamento económico del cambio. (Por ejemplo, en el número 133 de la edición de 1.859 se lee: el

(1) "El determinismo social que ve a los hombres malos sin querer(...)" Pag. 32 de la obra de Núñez de Arenas.

absolutismo antiguo estaba asociado con tres condiciones necesarias para su sostenimiento, a saber: 1^o, la ignorancia científica o esclavitud intelectual; 2^o, la explotación de la masa, o esclavitud material; 3^o, el aislamiento de los pueblos por el fanatismo). La segunda fase, producto de la rebelión de la razón individual contra la autoridad, tiene como base la libertad, la soberanía de las mayorías, el individualismo, la tolerancia religiosa. Es un periodo de anarquía y egoísmo que debe ser sustituido por otro superior, resultado de la reflexión científica sobre las condiciones en que han nacido y se desarrollan las sociedades modernas. No hace falta insistir en que, en su última formulación dicha actitud científica quedaba enteramente subordinada a la revelación. Pero esta conclusión se hallaba apuntada muy pronto, en la primitiva redacción de 1.844: El elemento armonizador o combinador de la libertad con el orden -podía leerse en los aforismos 133 y 134 insertos al final de la Revista de los intereses materiales y morales- será una sanción moral o religiosa: mientras tanto permanecerán aquellos elementos en perenne repulsión. El término providencial de ambos será la fusión de la ciencia con la libertad, bajo el imperio absoluto y universal de la razón. Como

Saint-Simon, piensa La Sagra que el desarrollo histórico prueba la imposibilidad para las sociedades industriales de sobrevivir sin una sanción religiosa subyacente."

(1). Y ya en otro lugar, Ramón de la Sagra nos relata bajo el prisma socio-económico, las bases de un cambio social justo: "La primera condicinción orgánica para el libre ejercicio del trabajo, es que la materia prima se halle siempre a disposición del trabajador. Lo aplicado hasta aquí demuestra que el sistema de cambio y de crédito fundado en el trabajo, llenan esta condición. La segunda, que es la actitud intelectual, para el trabajo, depende de la educación profesional, y por lo tanto sale del dominio económico para entrar en el moral: pero de todos modos, el sistema fecundo del cambio desarrollando toda la actividad productora del trabajador, procura a este la recompensa de vida y por lo mismo el tiempo suficiente para adquirir la instrucción progresiva. La tercera condición, o la facilidad de transformar los productos del trabajo en objetos para el propio consumo, la llena directamente el nuevo sistema, por medio del cambio". (2).

(1) Pags. 67-68 "Socialismo utópico español" A.Elorza.
 (2) Pags. 55-56 "El socialismo y la teocracia" José Frezas. 1.853.

Más adelante explica lo que entiende por cambio:

"El sistema de cambio, que hemos explicado, es susceptible de ser mas y mas perfeccionado, hasta reunir todas las condiciones racionales que exigen las circunstancias y las necesidades de la época presente, que en manera alguna puede llenar el sistema de crédito antiguo. Estas son, en resumen:

1. Facilitar el ejercicio del pensamiento y su aplicación sobre la materia en un grado tal, que ningún trabajador halla obstáculo para producir.

2. Secundar las tendencias intelectuales del trabajador, hacia la adquisición de los conocimientos que le son indispensables, para llenar las funciones de productor y de ciudadano.

3. Desembolser la actividad integral del trabajo, a fin de que, el fruto de él pueda aumentar gozos físicos y morales, con relación al desarrollo sucesivo de la inteligencia del trabajador.

4. Asegurarle, al mismo tiempo, el cumplimiento de sus derechos civiles y políticos, como deberes sociales, y sin que el desempeño de ellos embarace a los individuales que tienen como productor y como consumidor"(1).

(1) José Frexas, Pga. 57 Op. Cit.

Ahora bien, el logro de estos objetivos, ¿qué medios implica para nuestro autor?. Como se puede observar a lo largo de esta exposición, Ramón de la Sagra, como prácticamente la totalidad de los críticos sociales de su tiempo, tenía una exacerbada aversión al desorden, tuviera las causas y objetivos que tuviera. Así, entre la revolución y la reforma se inclinaba por la segunda, aunque dejando sin explicar de manera concreta los pasos reales que esta debía de seguir: "Nos resta decir que la transformación económica, cuya justicia y cuya necesidad creemos haber demostrado, no exige una revolución para ser obtenida, porque puede y debe realizarse sin producir perturbación alguna brusca y violenta en los intereses creados, ninguna pérdida inmediata en los derechos adquiridos. Más para esto es preciso que los mismos interesados en el sostenimiento del orden antiguo, participando del convencimiento incontestable, que su conservación es imposible, cooperen ardientemente a la reforma real, a fin de realizarla sin perturbación ni desorden; porque, como ya dijimos en diversas ocasiones notables, las revoluciones por medio de la fuerza, jamás acontecen sino por efecto de los obstáculos opuestos a los principios racionales, cuando su aplicación llega

a ser necesaria a la humanidad, por el progreso inevitable de la civilización. Ahora diremos, que una revolución no es otra cosa más que una evolución de la ley histórica, acelerada y violenta por la compresión opuesta a su natural desarrollo. La necesidad social dicta esta ley, y la humanidad la acepta. Desde el momento que llega a demostrarse o sentirse la necesidad de la evolución futura, hay que acatarla y prepararse par recibirla"(1).

Así pues, esta falta de concreción en sus formulaciones sociales, la mezcla-más que síntesis-de determinadas corrientes ideológicas, en definitiva sus incoherencias teóricas, dieron como resultado, al final de sus días un desplazamiento doctrinario de signo opuesto al que aparentemente había sostenido en sus años de madurez. En efecto, "una serie de artículos en La Esperanza, periódico católico de Madrid daba cuenta de su conversión al catolicismo"(2). Saber hasta que punto este giro viene explicado en su endeble edificio teórico anterior resulta de todo punto difícil. Pero a nuestro juicio, el misticismo subyacó durante su recorrido personal, debido a lo superficial de la asunción de las teorías más

(1) Pag. 56 José Frexas. Op. Cit.

(2) Pag. 167 . Núñez de Arenas. Op. Cit. "A partir de 1.856, su desengaño le lleva a vincularse al absolutismo y la vertiente mística domina sus últimos escritos" Iga. 66. A. Elorza. Op. Cit.

su bienestar, sin arredrarse de los sacrificios inevitables que ellas llevar en pos de sí, por más varios que aparezca, en realidad no tienen otro origen que la miseria de las masas trabajadoras procedentes de leyes injustas relativas al derecho de propiedad. Mientras el trabajador no consiga por sus faenas una recompensa tan completa como merece; es decir, mientras el trabajador no goce del fruto entero de sus afanes, el derecho de propiedad no pasará de una falacia; la existencia del trabajador será precaria i miserable; por último, entre los asociados subsistirá una lucha no interrumpida, sin que las leyes más severas sean poderosas a producir otra tranquilidad si no la debida al temor, pero no la que procede del bienestar general, única legal i duradera"(1).

Por supuesto que cuando se refiere al derecho del trabajador al producto de su trabajo, está pensando fundamentalmente en el campesino, pues -y como veremos más adelante- la sociedad industrial estaba muy lejos de sus miras. Sin embargo, esta alusión a la simbiosis trabajo-propiedad, es quizás uno de sus pilares teóricos: "En efecto, no habiendo artículo de riqueza que no sea producto del trabajo del hombre, y no pudiendo existir propiedad sin riqueza, se deduce que el derecho de propiedad ha de

(1) Fags. 340-341 "Curso de Economía Política" Tomo I
Florez Estrada. Sexta edición. 1.848.

es además uno de los precursores del socialismo utópico español y tal vez el primero que ofreció un proyecto serio de reforma agraria. Desterrado por dos veces a Inglaterra, exmiembro de la Junta del Principado de Asturias (1), tuvo allí ocasión de conocer de cerca el pensamiento de los economistas ingleses (Smith, Malthus, etc,) de los que si bien recibe una gran influencia, acababa por disentir de una manera definitiva en 1.828. Quizás Florez Estrada esté un poco alejado de la problemática concreta de 1.848; pero su notoria influencia en los reformadores católicos le dá suficiente relevancia para ser analizado su pensamiento con cierto detalle.

Florez Estrada, y a pesar del ambiente que se respiraba en España, durante la época, era cualquier cosa menos un autor ecatólogico. Para él, "la verdad por sí sola tarda largo tiempo en vencer la fuerza de la rutina y la poderosa influencia de los interesados en los abusos"(2). Abusos, en los que por otro lado nuestro autor ve las causas de las revoluciones de su tiempo: "Los motivos de las grandes convulsiones acaecidas de tiempo en tiempo en los diferentes pueblos de la tierra, convulsiones a que estos son arrastrados por un instinto de

(1) Florez Estrada, mantuvo una participación activa en el levantamiento antinapoleónico asturiano. Redactó la "Proclama de la Junta" y en Sevilla publicó dos obras en las que dejaba traslucir todo su pensamiento liberal: "Constitución para la Nación Española" y "Reflexiones sobre la libertad de imprenta".

(2) Pags. 18 "La cuestión social" Florez Estrada. Madrid 1.893

críticas y más insertas en movimientos sociales de la época, de los que por otra parte él permaneció marginado. De ahí que su importancia adquiriera niveles relativos y que durante la revolución del 48 hubiera pasado desapercibido, salvo para un estrecho círculo de intelectuales sobre los que sospechamos tuvo una muy escasa incidencia. Así pues, para nosotros, la importancia de Ramón de la Sagra estriba más en su entidad de dato intelectual de los años que tratamos, que no en su proyección real en la problemática concreta de la que estuvo fundamentalmente aislado.

Expongamos ahora el pensamiento de uno de los pensadores más significativos de la oposición durante el periodo que engloba la revolución de 1.848. Florez Estrada, el más caracterizado crítico de la desamortización(1).

 (1)"Al plantearse la desamortización del cterio regular en 1.846, Florez Estrada considera que ha llegado el momento de hacer una Ley Agraria, condición indispensable para introducir las mejoras económicas y sociales básicas en el nuevo sistema político. Así, el 28 de Febrero propone el reparto de los bienes nacionales a censo enfiteutico como el único compatible con la prosperidad del país, el único justo con la clase proletaria(...)"Pag.124.
 "Andrés Borrego" Concepción de Castro.

dimanar primitivamente del trabajo. Se deduce igualmente que no interviniendo el hombre en la producción de los dones de la naturaleza, estos nunca pueden ser propiedad legítima de ningún individuo. Por último, se deduce que no siendo el hombre capaz de producir riqueza alguna sin hacer previo uso de los dones naturales; una vez que estos fueran comprendidos en el derecho de propiedad particular, el género humano quedaría imposibilitado de ejercer libremente las facultades que el Criador le concedió para obtener por medio del trabajo los artículos necesarios a su existencia y comodidades. Examinados los efectos del derecho de propiedad con arreglo a principios tan claros y tan recusables para el economista, hallaremos que cuando la propiedad no se extiende a otros objetos, sino a los que son producto del trabajo del hombre, la idea de los consideran el derecho de propiedad como el origen exclusivo de los progresos materiales y morales de la sociedad, es exacta en todas sus partes. Entonces es errónea y absurda las ideas de los que le consideran como la causa primordial de las calamidades que afligen la humanidad. Entonces la idea que se forma del derecho de propiedad es exacta, pues se circunscribe a sostener que el trabajador sea el único que se aproveche del fruto de sus fatigas"(1).

(1) Pags. 3434-345. "Curso de Economía Política" Tomo I
Florez Estrada.

Y por supuesto, este derecho al producto del trabajo tiene una fundamentación en la ley natural: "Toda propiedad que sea producto del trabajo del que la posee debe su existencia a la ley natural. El derecho de disponer de semejante riqueza no es don de la sociedad; es inherente a la naturaleza y necesidades del hombre, porque este no puede producir riqueza, ni de consiguiente proporcionarse los medios de existir si no es haciendo uso de sus fuerzas físicas y de sus facultades intelectuales; y siendo estas obras de la naturaleza, y no de la sociedad, lo que por medio de ellas obtenga es tan respetable y natural como la causa que lo produce". (1). En cuanto a la importancia que para él tiene la ley natural, y por tanto la destrucción de la propiedad fruto del trabajo escribe: "La propiedad que proviene de una ley positiva, aunque alterable, merece el mayor respeto dependiendo de su observancia el bienestar de los asociados. El derecho que proviene de la ley natural es sagrado e inalterable, siendo inherente a ella nuestra existencia. La violación del primero commueve las bases de la sociedad: la violación del segundo la destruye por entero"(2).

(1) Pag. 20 de "La cuestión social" Florez Estrada.

(2) Pag. 21. Op. Cit.

Y para Florez Estrada, la violación de este derecho natural es un hecho histórico que esté en la raíz de la división antagónica social. La irracionalidad de esta violación queda explicada en los siguientes términos comparativos: "...convertida en propiedad de un determinado número de individuos la tierra, don el más precioso de todos los bienes naturales, pues de ella sale cuantas riquezas el hombre conoce, cereris sunt omnia munus, ¿Dónde habian de trabajar los restantes asociados?. Desde aquel momento la subsistencia de estos fué precaria, pero o no pudieron trabajar por no obtener el permiso del que sin más título que su voluntad se llamó propietario, o, trabajando, no pudieron conseguir la recompensa cabal de sus fatigas. Una parte de esta recompensa fué, bajo el nombre de una renta, adjudicada al que se apropiado lo que esencialmente es inapropiable; lo que, por no ser producto del trabajo del hombre, pertenece igualmente a todos. Tan fatal novedad produjo los resultado consiguientes. Creó y premió la ociosidad; dió existencia a unas leyes que, so color de proteger el derecho de propiedad, le destrufan de raíz, arrancando al trabajador parte del fruto de su sudor y entregándola al propietario ocioso; a leyes que justificando la usurpación más criminal, ha-

cía depender el precepto del criador de la voluntad de la criatura: en una palabra, destruyó las bases de la sociedad humana, la obligación de trabajar, y la facultad de disponer del producto del trabajo, sin cuyas bases el sistema social quedó falseado, y la lucha del género humano se hizo interminable. Si en la actualidad una clase de la sociedad trataba de apropiarse las fuentes, los ríos y los mares, y los restantes individuos no pudiesen beber, pescar ni navegar sin pagar una renta por el uso de estos dones naturales, ¿ se toleraría una usurpación tan escandalosa ?. Pues bien: la tierra es un don natural necesario para nuestra existencia, más que las fuentes, más que los ríos y los mares: ¿ cómo su usurpación es tolerada ?. Sólo la fuerza poderosa de la rutina y de las preocupaciones inveteradas puede explicar una anomalía tan singular. Los que no aprueban mi plan, siendo consiguientes, deben proponer que los ríos y los mares se conviertan en propiedad particular" (1).

¿ Qué consecuencias se derivan de este planteamiento?. En principio, y "después de haber investigado la causa que priva al trabajo de su natural recompensa, paso a examinar cuales sean los medios más conducentes a hacerla desaparecer. Demostrado que la tierra es inapropia-

(1) Pags. 9 y 10 " La cuestión social" Florez Estrada.

ble, a fin de precaver continuos altercados, se sigue que el jefe del Estado debe ser el encargado de distribuir la entre los que la hayan de cultivar, con arreglo a leyes que no impidan dejar sin cumplimiento las de la creación sobre las que se apoyan las bases sociales"(1). En efecto, "sin que se arregle, como corresponde, la distribución de la tierra, jamás se logrará establecer un Gobierno paternal y fuerte, capaz de resistir los conatos incívicos e inmorales de enriquecerse sin trabajar, un Gobierno lo bastante poderoso para hacer desaparecer las exigencias siempre desmedidas de las clases excesivamente onulentas; un Gobierno en fin con medios para dar trabajo a todos los asociados, no permitiendo a ninguno permanecer en la ociosidad. Sin que se realice semejante plan en vano los Gobiernos tratarán de impedir los males incompatibles con la prosperidad del país. Carecen absolutamente de facultades para desterrar la calamidad que, desde la conclusión del feudalismo, está sin cesar minando el sistema que le ha sustituido. Ya se entenderá que hablo de la miseria de las masas, ese disolvente mortífero de toda moralidad, esa lepra insoportable que atormenta constantemente al hombre sin recursos, que te-

(1) Pag. 358. "Curso de Economía Política" Tomo I
Florez de estrada.

violencia como método, es algo incontrovertible. "Para realizar esta idea es indispensable revolver el medio de que los gobiernos lleguen a disponer de toda la propiedad inmueble sin recurrir a medidas violentas"(1). En cuanto a las medidas generales que aporta, veamos de forma concreta como desearía aplicarlas en España, y de las cuales rechaza con todo energía el sistema de los empréstitos, por su tinte antisocial: "...los empréstitos favorecen los designios de los príncipes ambiciosos, dándoles medios indefinidos de hacer guerras desastrosa, cuyo objeto menos censurable es precaver riesgos imaginarios, o satisfacer resentimientos pueriles. Los empréstitos obtienen los aplausos de los parásitos que participan de las insensatas prodigalidades palaciegas; (...) El sistema de empréstitos logra el apoyo de los grandes capitalistas porque, prestando sus fondos al gobierno, no sólo reporta un interés mayor del que reportaría en el mercado, sino que logran la ventaja de poseer una renta libre de todo impuesto. El deplorable sistema de los empréstitos se halla en consonancia con los proyectos inmorales de una nueva especie de especuladores de bolsa que, en lugar de cambios productivos

(1) Pag. 462. "La cuestión social". Florez Estrada.

y útiles, no hacen sino compras y ventas ficticias. Digo ficticias porque en este tráfico aparente el aventurero atrevido, sin poseer lo que vende, ni la suma para pagar lo que compra, consigue hacer una fortuna rápida y colosal (...). Es, pues, incontestable que el sistema de empréstitos lejos de favorecer a las clases acomodadas, no sirve sino para libertad de todo recargo a los acreedores del Estado gravando a las primeras con la parte de impuestos que los últimos deberían soportar. Es absurdo decir que los empréstitos públicos enriquecen los Estados. La riqueza que procede de un empréstito, una vez consumida por el Gobierno, cesa de existir; por consiguiente no se emplea, como gratuitamente se asegura, en fomentar la producción. Tampoco puede volver al acreedor; lo que no tiene existencia real no es transmisible a individuo alguno, ni convertible en capital? (1).

Pero pasemos a las medidas resolutorias, no sin antes exponer unas líneas analíticas que sobre el tema escribe Concepción de Castro: Defensor, como Andrés Borrego, de los intereses del pequeño labrador frente a los de la burguesía terrateniente, Florez Estrada rebate uno a uno los argumentos de sus adversarios y afirma que la co-

(1) Pag. 474-475 y 477 de "Curso de Economía Política" Tomo II. Florez Estrada.

633
branza y administración de los censos es más sencilla
que las formalidades exigidas por la venta, que su sistema no supone una intervención directa del Estado en la vida económica, que la primera obligación del Estado, antes de pagar sus deudas, es la de atender a las obligaciones ordinarias en bien de toda la colectividad y, en fin, "solo lo justo es útil; solo es justo lo que favorece a la mayoría de los asociados ". Los partidarios de la venta aducían algunos argumentos razonables: la baja renta que cobraría el Estado -del 2 al 3 por ciento, para que los colonos pudieran mantenerse-, la falta de capital y de instrucción del pequeño campesino, los problemas administrativos del censo, etc. Son, en definitiva, los problemas de una reforma agraria superables para Florez Estrada y para Borrego porque creían en los beneficios de la justicia social y porque, frente a sus antagonistas, confiaban en conseguir la adhesión del proletariado. Destaca en la polémica el escepticismo de Florez Estrada respecto al crecimiento del crédito español a corto plazo; (...). En cualquier caso, sólo el sistema de la renta ha sido contrastado, y si son ciertos sus beneficios -extensión de la superficie cultivada y circulación de las tierras, apoyo burgués, etc.- también es cierto que se

desaprovechó la ocasión de reestructurar el campo, que las cotizaciones no subieron, que la guerra continuó varios años y que la Deuda española siguió cesando sobre las generaciones siguientes". (1). En efecto, y tal como lo vemos, Florez Estrada cifraba el éxito de una reforma social en su sistema tributario "justo", el arriendo de tierras incultas, los impuestos sobre la exportación... Pero dejemos que él lo concrete : "Como las contribuciones tienen por efecto necesario disminuir la facilidad de acumular capital, y como la industria prospera en razón directa de la riqueza destinada a la producción, se sigue que el mejor sistema tributario es el que hace recaer la totalidad o la mayor parte de los impuestos sobre la riqueza que se consumiría de un modo improductivo. La contribución territorial, cuando está impuesta de modo que recaiga sobre la renta de la tierra, se toma de una riqueza empleada regularmente en consumos improductivos. Esta contribución no desalienta a la industria, por cuanto la renta de la tierra no constituye los gastos de la producción. Un buen sistema, pues, de contribuciones debe pesar en su mayor parte sobre la propiedad inmueble. Se ha calculado que en España se halla en cultivo treinta y tres millones de aranzadas. Suponiendo que formen

(1) Pags. 133-134 de "Andrés Borge. Romanticismo, periodismo y política" Concepción de Castro.

un tercio las que no producen renta, esto es, las que no pueden ser impuestas sin que la contribución recaiga sobre el consumidor quedarán veinte y dos millones de aranzadas que producen renta al año de la propiedad. Regulando que de los veinte y dos millones de aranzadas, los once sean de clase superior, y los once restantes de la clase mediana; y que se im pusieran un recargo de veinte reales sobre cada aranzada de clase superior, y de diez sobre cada una de la clase mediana, reportaría el erario una cantidad de trescientos y veinte millones de reales. El Gobierno podría crearse otra renta considerable arrendando las tierras incultas. Con esta disposición procuraría beneficios positivos a la clase trabajadora, y favorecería al desarrollo de la producción. Entre todas las contribuciones indirectas la primera que se debe acudir, la más natural, la que no causa perjuicio al país, pues no recae sobre los indígenas, es la impuesta sobre los productos nacionales que se exportan. Nunca debe prohibirse la exportación de los productos nacionales ni la importación de los extranjeros. Nunca la cuota del recargo sobre los primeros deberá exceder de un cinco o seis por ciento sobre su valor venal al tiempo de recargarse, y de un dos o tres por ciento sobre el de los segundos. Un sistema de aduanas que descansara sobre estas

bases haría o no al gobierno que le adoptase. Este sistema produciría luego al Estado la mayor parte de su renta; además de dar un fuerte impulso a la industria nacional, destruiría el contrabando y convertiría en productos útiles, así a los individuos que se entregan al tráfico ilícito, como a los encargados de no permitirle, resultando al propio tiempo la supresión de una carga que cuesta muchos millones anuales a la nación. Aunque varios economistas célebres reprueban con mucho calor el monopolio que los gobiernos hacen vendiendo exclusivamente ciertos productos, no creo fundada su opinión, a menos que los artículos monopolizados sean de primera necesidad, y que el impuesto que los grave sea excesivo. Así, debería abolirse el monopolio de la sal, y todo recargo sobre semejante producto por ser artículo de primera necesidad y elemento indispensable para varios ramos de la producción. Cualquiera que sea el gravamen que se le imponga, encarece el trabajo, disminuye las utilidades del capital, dificulta la industria, y pesa más sobre la clase pobre que sobre la clase opulenta, circunstancias todas incompatibles con un buen sistema tributario. No sucede lo mismo con el monopolio del tabaco, pues no siendo artículo de primera necesidad, su precio ninguna influen-

cia tiene sobre las utilidades del capital ni sobre los salarios del trabajo; por consiguiente el monopolio del tabaco, siempre que el recargo que se le imponga no sea excesivo, ni el artículo sea de mala calidad, no ofrece objeción alguna racional". (1).

En cuanto a las excelencias del arriendo a que más arriba aludía, Florez Estrada hace una exhaustiva enumeración de las mismas: "Las ventajas que se seguirían del acotamiento y arriendo de los valdíes, serían muchas y muy importantes. Primera ventaja: se aumentarían todos los productos de la nación, principalmente los de la agricultura. Así sucedió en Inglaterra, donde, según afirma Chalmers, la adjudicación de las tierras incultas ha bastado para triplicar en el espacio de algunos años la suma entera del producto anual. Segunda ventaja: como el arriendo de los valdíes proporcionaría una renta al Gobierno mejorando la suerte del colono, contribuiría de dos modos al acrecentamiento de la riqueza. Disminuiría los consumos improductivos, dando a los asociados más facilidad de reunir nuevos capitales, y haría productivos unos terrenos que, mientras que no se ponen en cultivo dan un producto insignificante. Tercera ventaja: en circunstancias apuradas el Gobierno lograría vendiendo una parte de estas tierras, un recurso pronto sin necesidad

(1) Pags. 460-461, 466-467. "Curso de Economía Política" Tomo II. Florez Estrada.

de acudir al ruinoso expediente de los empréstitos, ni al más perjudicial todavía del papel-moneda. Cuarta ventaja: el Gobierno podría , como sucede en Francia y en Inglaterra, cultivar por su cuenta algunas de estas tierras a fin de proporcionarse con abundancia madera de construcción; empresa a que con dificultad se dedica un particular por exigir mucho capital, mucho tiempo y mucho terreno. Quinta ventaja: el arriendo de las tierras que antes se hallaban insultas, precavería las innumerables aversiones y altercados entre pueblos y pueblos, y entre estos y los agentes de la Mesta , aversiones que nunca existen sin paralizar mas o menos la producción. Sexta ventaja: poseyendo el Gobierno por este medio crecidos terrenos en todas las provincias adquiriría con más facilidad conocimientos exactos acerca de los verdaderos intereses de los pueblos. Septima y última ventaja: Cuanto más extensa sea la propiedad territorial del Gobierno, tanto más próspera será la suerte de las naciones".(1)

A la vista de estas tesis, ni que decir tiene que su animadversión hacia todo tipo de socialismo en boga, alcanzaba extremos casi radicales: "Nadie condena más de corazón que yo, la aberración de los escritores que no ven en el derecho de propiedad sino un germen de cala-

(1) Pág. 464-465 "Curso de Economía Política" Tomo II
Florez Estrada.

midades. Nadie reprueba de mejor buena fé que yo, la absurda de cuantos establecen nuevas bases sociales aboliendo el derecho de propiedad, derecho el más importante e indispensable. Nadie rechaza con más cordial sinceridad que yo, la doctrina deletérea del comunismo y de los sansimonianos, doctrina opuesta al derecho de propiedad y por tanto incompatible con el de la propia conservación y con la sociedad humana. Nadie en fin, más convencido que yo de que sin propiedad no habría estímulo para el trabajo ni garantía para ninguna de las innumerables comodidades y satisfacciones físicas y morales que el hombre necesita y apatece."(1)

Se trataba pues de un pensamiento representativo y producto a la vez de su tiempo, con los avances y limitaciones que esto acarreaba. Reformador que cifraba sus esperanzas en iniciativas antilatifundistas, un aprovechamiento más real de las posibilidades naturales, un respeto a la "ley natural", el fortalecimiento de un Gobierno paternalista... en definitiva, la decantación de las aristas de una sociedad hiperclasista.

(1) Pag. 346 "Curso de Economía Política" Tomo I Florez Estrada, Sexta edición 1.848.

Hablemos a continuación, del más representativo fourienista de estos años: Sixto Cámara. Pero antes de trazar el perfil ideológico de este autor, dejemos que uno de los mejores conocedores actuales del fourierismo de estos años, A. Elorza, dibuje ciertos rasgos fundamentales de dicha corriente: "Fourierismo y cristianismo son, pues, plenamente conciliables; claro que no es el Dios justiciero de Lamennais el que cubre esta conjunción entre ley divina y reforma social, sino el Dios newtoniano, artífice de la armonía universal. Al imponer la homología entre el orden cósmico y el social, este debe forzosamente adoptar la armonía vigente en el primero. La misma armonía que debe presidir las relaciones entre los sexos, aunque la inserción de la mujer dentro del mecanismo de "atracción pasional" resulte en Czinski más moderada que en Fourier. Sigue apareciendo como auxiliar del hombre en el nuevo orden industrial "con su atracción y encantos". El esquema feudal se reproduce al precisar que "en el estado de armonía el amor será el galardón de las hazañas industriales", el vínculo matrimonial es mantenido y si la mujer es descrita como soberana en armonía no deja de verse reducida a figura secundaria, conservando su función tradicional de "guarda del honor y de la lealtad":

Nada hay en Czinski de la "feliz confusión arcaica" que Simone Debout-Oleszkiewick encuentra en el sistema de orgías de los escritos sobre el amor de Fourier. La ordenada descripción final de los obreros y obreras fourieristas, entregados afanosamente como verdaderos mártires y apóstoles a formar una caja común que diera vida a un falansterio, contiene ya la inversión del sistema moral de Fourier que reflejarán instituciones como el familisterio de Guisa y su publicación, significativamente titulada *Le Devoir Social*. Esta escisión entre un sistema filosófico, cuya existencia se acepta a duras penas por su incompatibilidad con el sistema de valores aceptado por la sociedad burguesa, y el programa de reforma social, latente en el conjunto de publicaciones de la prudente Escuela Societaria francesa, aparece con claridad similar en el breve texto que con el encabezamiento de Una palabra a las españolas dirigida por una compatriota figura a continuación del análogo de Czinski. (...) La cosmovisión fourierista quedaba así rechazada; a pesar de ello, (...) las ideas del grupo gaditano fueron acusadas de heterodoxas por el conservador Nicomédès Pastor. (...) La crítica que se le hacía era de dejar bien clara la naturaleza del movimiento fourierista que se trataba de propagar. La reacción pasional debe aplicarse, en consecuencia, de no-

do fundamental a la reforma del sistema económico. Es referido a este como hay que entender el propósito de encontrar la conciliación entre la libertad absoluta y el orden absoluto, que apunta la supuesta compatriota a su correspondiente. La alusión al tema feminista, que hubiera cabido esperar del título general del folleto, está del todo ausente(...). El fourierismo no es, pues, anticatólico. Por otra parte advierte Abreu que la solución del problema social no corresponde a la religión y que para su maestro la naturaleza de esta última resultaba indiferente. La autonomía así proclamada del orden social deviene garantía de la compatibilidad de ambas creencias."

(1). En otro lugar y ya refiriéndose de modo concreto a Sixto Cámara, Elorza, dice: "Como seguidor de Fourier, Cámara se propone establecer una ciencia social que, sobre una base antropológica, mediante el estudio de la naturaleza humana, sea capaz de asentar las bases de un orden armónico"(2). Intentemos ahora destacar los aspectos más relevantes del pensamiento de nuestro autor, empezando por su teologismo que, a efectos de brevedad, dejaremos que el mismo Elorza lo exponga: "La evolución de las sociedades humanas ha seguido, en la visión de Cá-

(1) Págs. 48-49, 58. "El fourierismo en España" A. Elorza. Madrid 1.975.

(2) Pág. 325. "Sixto Cámara y el primer socialismo español" A. Elorza en "Teoría y sociedad", Homenaje al profesor Aranguren.

mara, una innegable línea ascendente. El progreso es la gran ley que rige los destinos humanos. Pero el contenido de esa evolución no es de tipo espiritual; sus etapas son formas de organización global de las sociedades caracterizadas por una base económica, un sistema jurídico, un objeto y una política determinados. Cámara distingue tres : las sociedades antiguas, el orden feudal y el orden democrático. Las sociedades antiguas, organizadas sobre el sistema económico de la esclavitud, se encuentran en una relación constante de equilibrio. Su política es la guerra, la fuerza es su derecho y la conquista el objeto de sus acciones. Resultado de las anteriores, el orden feudal está organizado con la servidumbre como base (que ha sustituido a la esclavitud). Su hecho capital sigue siendo la guerra, pero a su lado figura la búsqueda de institucionalización de las situaciones de privilegio nacidas de aquella. Tiende al establecimiento de un sistema jerárquico, pero la penetración del cristianismo se advierte en el sentimiento de fraternidad que opera en el interior de las jerarquías. Es pues, con todo, un orden superior, fundado en un grado ya menos duro y brutal de explotación del hombre por el hombre. El espíritu del orden feudal es el aristocrático. Su ocaso tuvo lugar con los acontecimientos revolucionarios iniciados

en Francia en 1.789. La última fase progresiva es el orden democrático. *Este orden -Escribe Cámara- se desprende del orden feudal por los activos desarrollos de la industria, de las ciencias, del trabajo, por las lentas pero irresistibles conquistas de las inteligencias sobre la fuerza; del genio de la creación sobre el genio de la guerra. El derecho de las sociedades modernas es el derecho común; su principio, el principio cristiano de la unidad específica de las razas de la unidad, de donde procede el principio político de la igualdad de derecho de los ciudadanos en el Estado. Su espíritu es el espíritu democrático".(1).

Pero, ¿qué significa para Cámara la palabra democracia?. Para nuestro autor hay dos formas de interpretarla pero sólo "la verdadera democracia une, organiza, eleva, asocia, emancipa y acrece el bienestar y los medios de desarrollo físico moral e intelectual, de todos los hombres y de todas las clases. Busca la mejor combinación de todas las fuerzas. La falsa democracia es la que divide, destruye, empobrece el suelo de ruinas. La excita a unas clases contra otras, a los pueblos contra los Gobiernos; Provoca y mantiene en la sociedad el odio de

(1)Page. 325-326. "Sixto Cámara y el primer socialismo español" A. Elorza, en "Teoría y sociedad" Libro homenaje al profesor Aranguren.

de toda su perioridad ; inspira la desconfianza sistemática contra los todos los poderes; invoca, en fin, la guerra bruta como la sólo guía de salvación. La falsa democracia siembra la anarquía y recoge el despotismo. La democracia pacífica, progresiva y organizadora, y la democracia turbulenta, retrógrada y revolucionaria, son los dos términos extremos, las dos expresiones opuestas del espíritu moderno . Una de estas traducciones, resume todo lo que hay de verdadero, de puro, (...) en las tendencias del siglo; la otra expresa lo que la edad moderna conserva todavía del espíritu violento y bárbaro de los tiempos pasados. La primera se desprende, desarrolla y brilla al sol de la inteligencia; la segunda, que no ha sido hasta aquí sino una gran pasión temporal, una gran cólera social, provocada por grandes dolores y profundas miserias, se debilita y muere. Así, para este nuevo partido , la palabra democracia no quiere decir: Gobierno de la sociedad para las clases inferiores, sino Gobierno y organización de la sociedad en el interés de todos por la intervehción jerárquica en cada función de un número de ciudadanos creciente con los grados del desarrollo social. El pueblo no es una clase, es la totalidad; y el Gobierno no es la acción ciega y desordenada-

nada de los incapaces; sino la acción inteligente y unitaria de los capaces cuyo número deben tender a aumentar de continuo la educación social y la acción del Gobierno".

(1). Ahora bien, ¿cual es la causa de la no existencia de esa verdadera democracia?. En principio, sería la perpetuación de las clases, como elemento disfuncionalizante de la sociedad: "...a pesar del liberalismo metafísico del derecho nuevo; a pesar de la destrucción legal del derecho antiguo, del derecho nobiliario; a pesar de la igualdad constitucional de los ciudadanos ante la ley; a pesar de todo, el orden de cosas de hoy no es todavía sino un orden aristocrático; un orden de grandes diferencias, no de principio y de derecho más sí de hecho, y lo mismo se me dá. Así, salvo excepciones individuales que de modo alguno alteran la generalidad de la regla, es hoy socialmente verdadero que las generaciones que nacen en el embrutecimiento, en la fatiga y en la miseria, en la miseria, en la fatiga y en el embrutecimiento viven, sin que la teoría constitucional puedan remediarlo; (...). Del mismo modo es cierto que las clases ricas acomodadas se reproducen por el curso de las alianzas suígeneris; sólo que, gracias al deplora-

(1) Pags, 137-138. "Espíritu moderno o sea carácter del movimiento contemporáneo" Sixto Saenz de la Cámara. Madrid 1.848. Imprenta de Don Manuel Alvarez.

ble juego de todos los intereses, a esa lucha viva que todo lo hiere y a todo alcanza, un número considerable de individuos y familias de dichas clases están cada día más expuestas a caer en la miseria. No se olvide pues, que fuera de un número relativamente muy pequeño de individuos que salen de los rangos inferiores, y a que circunstancias y actitudes excepcionales hacen subir sobre los escalones superiores; fuera de un número relativamente más grande de miembros de las clases acomodadas a que las crisis política y económicas precipitan en la miseria, las clases, en tesis general se perpetúan por el nacimiento en su estado de inferioridad o superioridad relativa. Y siendo esto cierto, lo es también que nuestro estado social, democrático en principio y en derecho, estodavía, repito, aristocrático de hecho. (...) Admira tender la vista por Europa y contemplar el monstruoso desarrollo que en las naciones más poderosa tiene esa nueva aristocracia llamada del dinero, y que sustituye a la aristocracia nobiliaria y guerrera del antiguo régimen. Su carácter distintivo es el empobrecimiento creciente de las clases inferior y media, allí donde más se desarrolla. Aniquilada la propiedad feudal y proclamada la libertad de industria y de comercio, la sociedad se creía sin duda desembarazada para siempre

de todo peso, de toda clase exclusiva (...); pero se equivocó: diré por qué. Una vez colmada la grande agitación; una vez tomadas las nuevas posiciones; una vez entrada la sociedad en un estado regular, sólo quedaban en el terreno de la industria individuos al frente de individuos, todos entregados con la mayor libertad así mismos, a sus propias fuerzas. Pero los unos estaban provistos de capitales de talento e instrucción, y ocupaban las más elevadas y fuertes posiciones; mientras los otros, sin capitales, sin instrucción ni talentos desarrollados por una educación anterior, se veían reducidos a la mayor impotencia. (...) se ven obligados, para no morir de hambre con sus mujeres e hijos, a implorar de sus mismos enemigos un trabajo cualquiera y un miserable salario. La libertad absoluta sin organización no es otra cosa que el abandono absoluto de los más, desarmados y desprovistos, a discreción de los menos, armados y provistos. Ese famoso principio de la libre concurrencia, que los modernos economistas creían dotado de un carácter de organización democrática, ha dado por todo resultado reconcentrar las riquezas nacionales en la caja de la aristocracia nueva y fabricar en Europa legiones famélicas de pobres y proletarios!(1).

(1) Pags. 19-22. Sixto Cámara. Op. Cit.

En efecto, esto no ha producido sino un falseamiento de la igualdad que ha sido cifrada en una ilusoria igualdad política, dejando al margen la igualdad social. Estos conceptos quizás tengan una trabazón coherente con su definición de libertad, en el que encontramos analogías con el expresado por Marx (1), y propiedad, hacia la que guarda un religioso respeto ("La propiedad, en su calidad de convención social, está bajo la competencia y jurisdicción de la sociedad. La sociedad posee sobre ella derechos que no tiene sobre la libertad, la vida y las opiniones de sus miembros. Pero la propiedad se vive íntimamente a otras partes de la existencia humana, se enlaza con sentimientos, y en tal caso, una de esas partes no está del todo sometida a jurisdicción colectiva, y la otra, si lo está, es de una manera muy limitada. El Gobierno debe, pues, restringir su acción sobre la propiedad, porque al atropello de esta, sigue el atropello de las personas; primero porque la arbitrariedad es contagiosa; segundo porque la violación de la propiedad provoca la resistencia".(2), y donde se manifiesta sus primeras limitaciones como teórico: seguir proclamando la "proporcionalidad", el respeto a la propiedad...e intentar solucionar la aguda situación de su sociedad, le

(1) Ver "Crítica al programa de Gotha" Carlos Marx Pags. 23-24.

(2) Pags 152-153, Sixto Cámara . Po. Cit.

situaba en esa plataforma tan delicada como ambigua que se llama reformismo.

Pues bien, a través de estos prismas teóricos Sixto Cámara enjuicia la situación general de su tiempo, especialmente la crisis francesa: "Los adelantos que en el siglo XVIII han hecho las ciencias físicas; el aumento de los medios de lujo y refinamiento; la multiplicación de necesidades que no podía contraer el hombre en la infancia; ese materialismo destructor hasta de los más puros sentimientos; la imprenta, esa comensón de decir al hombre por medio de obras, periódicos y folletos cuales son sus derechos; ese excitarle el sentimiento de la dignidad humana; haciéndole adquirir la conciencia de su valor y de su destino como criatura inteligente; todas esas causas, combinadas con otras mil de tiempos y lugares, han estado años y más años minando los cimientos de la sociedad y destruyendo una filosofía de tinieblas, cuya base era el misterio y el fatalismo. El principio de esa gran mina era la Francia; reventó sin grandes estruendos, pero vomitando por todas partes rayos de luz vivísima, e inestinguible, que, cual corriente eléctrica, causó firme sacudimiento en todo el organismo europeo. Y no haya cuidado; por más que las reacciones se empeñen ter-

cas encegarlas, y es tarde; la mina seguirá su curso . La nuevas ideas lanzadas al espacio por la palabra de fuego de cien tribunos, la recogió la multitud con avidez y emoción; las examina una por una y a sus solas, como suele decirse; las dá mil vueltas, y dejadla, que hará de ellas el uso que crea más conveniente. Pretender despojarselas por la fuerza es insensato. Muy pronto las masas dependerán de sí misma, de su voluntad, de su criterio exclusivo. Sobre las mismas ruinas de la monarquía de Julio tomaron prenda al porvenir y no la soltarán tan facilmente; su amor propio y condición están interesados en ello. Creer así que en adelante será posible gobernar en paz a los pueblos, despreciando esta nueva necesidad, este sentimiento nuevo, me parece una ilusión funestísima y ya no estamos en el caso de hacernos ilusiones ni desdeñar los peligros". (1). Pero si bien esta visión es marcadamente idealista, para España aplica esquemas quizás más realistas, aunque parta del falso aserto -influido sobre todo por su fourierismo- de que "nuestro país es agrícola y solo agrícola".(2).

(1) Pgas. 33-34. Sixto Cámara . Op. Cit.

(2) Pga. 151. Sixto Cámara . Op. Cit. Ver además Pgas 146-147 y 150-151 de la misma obra.

Por lo que respecta a los principales partido de su tiempo (moderados y progresistas) su juicio es francamente peyorativo: "Democracia estacionaria, o partido moderado. Este partido ha convatido por la democracia; ha concurrido a hacer inscribblren la constitución el principio de la igualdad ante la ley. Hoy mismo, a pesar de todo, rinde teóricamente homenaje al espíritu moderno. Ahora ,la constitución nueva no es sino una transición, un puente, entre la vieja sociedad aristocrática y las forma democtáticas del porvenir. Sin embargo, como la consagración del principio de la igualdad ha bastado por unos cuantos años, ha juzgado este partido que el principio había ya dado todos sus frutos. Y no se equivoca si atendemos a que los viejos liberales son mimistros o cosa equivalente. (...) La escuela moderada ha sido el centro del egoísmo; de este partido formado de una parte de los dóciles liberales, a que se han afiliado los revolucionarios de ayer, ya satisfechos, los bolistas y los ricos inteligentes, que se estremecen al oír la palabra progreso. Estos encontraron ayer muy conveniente, muy justo, muy social, armar al pueblo contra el pueblo y la antigua nobleza, despojarlos de sus privilegios, y explotar la victoria de las masas para acaparar todas las posiciones sociales; y hoy estos mismos

hombres condenan como revolucionario, anárquicos, anti-social... qué sé yo? toda doctrina que tienda a la modificación del status quo!. No quieren que la cosa vaya más adelante; para ellos no debe ir. Democracia revolucionaria. La destrucción del poder político actual; tal es el sólo objeto de sus esfuerzos; el único pensamiento de su política: toda la filosofía de su sistema. Destruir el poder para ampararse de él. Hábiles algunos de sus jefes para ponerla en movimiento de ella misma se olvidan cuando penetran en el Olimpo ministerial. Se llaman progresistas, por compromiso; no porque lo sean. Gente muerta a todo lo que sea salir de la rutina, recurren al resorte de las pasiones para ver si redondean sus fortunas. Enredan un poco cuando llega el caso en el mecanismo de la administración; lo complican más y más y no sabiendo ya que hacerse de la victoria, débiles como dueñas, parece que se le cae el poder de las manos haciendo extensiva la mengua a todo su partido. Los considero como una página emborronada de la historia liberal".(1). Ante este vacío político, para Sixto Cámara existen posibilidades reales de un movimiento similar al francés y del que por otra parte, teme sus consecuencias: "con tantos elementos heterogéneos; en una disolución social tan completa; en un mal tan general; en un caos semejante;(...),

(1) Pgas. 125-127, Sixto Cámara . Op. Cit.

¿podremos responder de que la España será del todo indiferente a la revolución que, enarbolando la bandera de la humanidad, y protestando enérgicamente contra un orden de cosas tan corrompido, pronuncia palabras mágicas que seducen a la Europa y ofrece garantizar la dignidad, los derechos, la libertad del hombre? ¿Qué es más probable; que se deje conducir en andas del monopolio, de los abusos de todo género que conoce, de la miseria que siente, de la degradación que lamenta, de la ambición que maldice, o que vaya a alistarse bajo un principio nuevo, bajo una fé naciente que anima el corazón, renueva la esperanza y enardece la caridad...?. Sea lo que quiera, de todo me atrevo a responder menos de una cosa; que pueda surgir el orden de tal desorden, la paz de una guerra tan íntima por los medios que hasta aquí se han ensayado. Convenzámos: semejante situación está erizada de peligros que es muy cuerdo precaver. La gran revolución que hoy se opera en el fondo de la sociedad puede ser muy saludable y producir también la muerte de los pueblos modernos; ser un bálsamo restaurador o una ponzoña letal. Todo consiste, según mi opinión, en una cosa; en que venga de arriba a abajo, o de abajo a arriba: de los Gobiernos de las masas o de las masas a los Gobiernos: en manos de estos será una prenda de salud;

en manos de aquellas, la misma muerte. Si los Gobiernos y todos los intereses creados se anoderande ella a tiempo, la desarman; sino, son desarmados. Ya he dicho antes, y no me cansaré de repetirlo, que hace muchos años trabaja la imprenta en sacar al hombre del embrutecimiento a favor del cual ha podido subsistir la sociedades antiguas; hace muchos años que al proletario se le llama la atención sobre su misma suerte; que se quiere obligarle a pensar; y es bien claro que desde el momento que piense no podrá resignarse a pasar toda su vida en un trabajo continuo, repugnante y odioso, para no salir de una miseria vergonzosa, mientras que un príncipe del Banco atesora de una plumada las riquezas que la que puede producir al año un pueblo entero". (1).

Por supuesto , y ante este panorama teórico, ni que decir tiene que su aticomunismo era tajante a todos los niveles: "Que el comunismo es ruinoso, ya lo sabemos; que el comunismo disuelve la familias y la propiedad, tambien lo sabemos. Que el comunismo es la vuelta a la barbarie; todo lo que queráis: sí; es muy malo el comunismo; pero no basta decir que es malo, que es ruinoso. Es preciso comprender que tan ruinoso y tan malo como es, lo ha pro-

(1) Page, 40-42 Sixto Cámara . Op. Cit.

ducido vuestra sociedad y vuestra sociedad lo alimenta, en los pechos de vuestra sociedad se amamantan, y a influjo de vuestra sociedad se desarrolla. El comunismo no es más que la expresión latente del gran vicio de esa misma sociedad, la fórmula viva de sus miseria, el padrón de su ignominia". (1).

No obstante, es en su exposición en positivo de lo que entiende por ciencia social auténtica, en donde su idealismo se plantea de forma más palmaria: " Qué respete cuanto exista; Que tenga en cuenta todas las necesidades sin excepción alguna, ya sea de los sentidos, del corazón o de la inteligencia; Que distribuya todo en correlación tan perfecta que cada uno goce de la libertad mayor, y emplee su libertad en provecho suyo y de la masa; Que no expecule sobre los valores creados, sino que cree otros nuevos ; Que se haga acptar por todos los intereses libre y espontáneamente, por las ventajas que proporcione; Y que sea aplicable a toda la superficie del globo".(2). En definitiva, Sixto Cámara destaca más por su aspecto crítico, que no por su involucionismo fourierista, su escatologismo(por otra parte revisado años después y en lo que no nos detendremos por pertenecer

(1) "La cuestión social" Sixto Cámara .Recogido en "Socialismo utópico español" A. Elorza. Pag. 228.

(2) Pags, 56-57 "El espíritu moderno"Sixto Cámara.

a otra etapa del autor, posterior a la que nos ocupa (1), o sus rasgos reformistas. Es importante, no obstante, destacar su aproximación a conceptos "perfectamente traducibles en los marxistas de praxis y apropiación, dado que, como ya sucedía en el Espíritu moderno, lo que caracteriza cada nivel de progreso en una forma social determinada, la forma de explotación del trabajo -así la sustitución del esclavo, por el siervo-, aunque, como era de esperar, llegado el caso de escribir con cierto detenimiento cada grado del proceso, la visión materialista se vea progresivamente teñida de idealismo (apelaciones a la riqueza moral, a la fraternidad o a la regeneración de la política)".(2). Por lo demás, fué durante la revolución del 48, víctima del aislamiento social, común denominador de los intelectuales radicales de aquel tiempo, aunque a raíz de la formación del partido democrático la capacidad de difusión de sus ideas fuera multiplicada.

(1) "El titulado La Ley del Progreso, por ejemplo, depura el esquema de evolución histórica trazado en el Espíritu moderno, La fé inquebrantable en una evolución progresiva de la humanidad (...) no responde, como en el "la fórmula del progreso" de Castelar a unos supuestos idealistas. Es la práctica humana, la acción del hombre sobre su entorno, en el marco de formas sociales perfectamente diferenciables, la que configura el devenir histórico." Pág. 333 "Sixto Cámara y el primer socialismo español" A. Elorza. en "Teoría y saciedad" libro homenaje al profesor Aranguren.

(2) págs. 333-334. A. Elorza . Op. Cit.

Pero no podemos desligar -y ya que hemos hablado del más caracterizado fourierista español de la época(1)- a Sixto Cámara de otros correligionarios suyos y de la prensa a través de la que se expresarán durante estos años. Prensa exigua y sin apenas difusión, pero que nos vale como representativa del estado de cosas en el fourierismo español, que aún siendo menos utópico que sus contemporáneos cabetianos, no por ello son menos tradictorios. En Marzo de 1.847, por iniciativa de Fernando Garrido, se funda en Madrid el periódico decenal "La Atracción": "El nuevo intento, menor en duración pero no en alcance, tendría lugar en los primeros meses de 1.848(...) El 21 de Febrero de 1.848, Fernando Garrido y Federico Beltrán del Rey escribían al jefe invisible de la escuela socialista, Victor Considerant, una carta(...) verdadero manifiesto fundacional de la hijuela española del fourierismo :(...) Las promesas de fidelidad doctrinal expresadas en la carta de Garrido y Beltrán del Rey tendrían

(1) El fourierismo fué, la corriente ideológica de mayor influencia en el agrarismo español. Fourier, cuyo sistema social es aría vertebrado por una especie de comunas (falansterios), en las que la población se dedicaría fundamentalmente a tareas "naturales" (labranza, cuidado de animales), tampoco estaba de una manera clara en contra de la propiedad privada y de rechazo de la división de la sociedad en clases. Al contrario, tal división la veía como necesaria de cara a la especialización de tareas dentro de los mismos falansterios, actuando como instrumento conciliador de los elementos de producción-capital y trabajo-, un sistema de participación por acciones en la propiedad de los bienes comunales, así como un reparto proporcional del producto al cabo de cada periodo. A esto, habría que sumar una educación integral...

pleno cumplimiento en el prospecto que de La Organización del Trabajo se difunde en Madrid, en la primera semana de Marzo de 1.848⁽¹⁾.

En torno a Garrido, se movían Sixto Cámara, Federico Beltrá del Rey, Francisco Ochando, Robustiano Díez Jáuregui, Juan Salas y Benigno Joaquín Martínez. Es este grupo el que hace salir a la calle el primero de Mayo de 1.848 y logra mantener durante dos meses y medio, "La Organización del Trabajo", a través de cuyas páginas observaremos las contradicciones de su raíz fourieristas.

Ya en el primer número reconocen el fenómeno de la luchas de clases, como aquello que "arroja unos contra otros en todos los detalles de la vida": "He aquí a los hombres que han nacido hermanos divididos en dos clases, ricos y pobres, imagen todavía viva de la antigua barbarie, donde también estaban divididos en dos clases: amos y esclavos". Como se ve, no desarrolla la premisa de la lucha de clases hasta sus últimas consecuencias, oscureciendo la tipificación social, dividiéndola en "ricos y pobres" y acertando sin embargo en la visión retrospectiva de "amos y esclavos". ¿Por qué no aplicaron correctamente su análisis a su sociedad de buurgueses y prole-

(1) Págs. 74-75 "El fourierismo en España" A. Elorza. Ver además el estudio preliminar del mismo autor en la Op. Cit.

tarios, terratenientes y jornaleros?. La razón está en el carácter pequeño burgués de que antes hacíamos mención respecto a estos autores. En realidad, ellos reflejaban consciente o inconscientemente unos intereses de clase que deseaban perpetuar. Admitir la existencia de dos clases antagónicas y bipolares, ninguna de las cuales es la suya, y concluir que el "paraíso" sólo podía venir tras la exclusión de la explotadora por la explotada, y de rechazo la anulación de la explotación y la propiedad, implicaba su desaparición dentro del nuevo marco social. "No diremos, pues, nosotros que el derecho de propiedad es una usurpación o una excepción, como sostienen los comentaristas Owen, Saint Simón, y otros"(1). Evidentemente, y mientras se habla de ricos y pobres, también se podía explicar su existencia por su diferente situación en un sistema de propiedad, sin tener por ello que llegar a sus mecanismos de distribución y por tanto poner en tela de juicio el sistema mismo. Se podía quedar en un análisis de resultados, de consecuencias tangibles...y desde el momento que no se traspasara la mera apariencia, el pensamiento se desliza fácilmente hacia el subjetivismo("La humanidad entera está empeñada en una lucha de todos contra todos y de cada uno consigo mismo, porque el interés del individuo está en lucha contra su propia concien-

(1) "El derecho de propiedad" Beltrán del Rey. Recogido en "Socialismo utópico español" A. Elorza.

cia"(1), y la sociología moralizante: "El comerciante que ve prosperar a su vecino, porque adultera los géneros y estafa al público; el trabajador que sin haber recibido una educación sólida, sin hallar trabajo, apremiado por su familia, no ve más remedio que dar un paso en la carrera del crimen para darla un pedazo de pan... la joven abandonada a la miseria en medio de esta sociedad corrompida (...)"(2). En definitiva, mientras el planteamiento no nos lleve más allá de la cuestión de "ricos y pobres" fácilmente quedaría todo reducido a un problema de reparto de riquezas, aisladamente del modo de producción en que se da, deduciéndose de esto, soluciones que jamás rebasan el sistema en sí. Es decir, se tratará de reducir las distancias entre ambos grupos ("ricos y pobres") como principal causa de los males sociales: "Nosotros lo repetimos, la organización del trabajo basada en la asociación del capital, del trabajo y del talento, que aumentará considerablemente los productos, y dará a las clases laboriosas un bienestar del que hoy están tan lejos, es el único remedio posible para esa falsa situación en que se hallan colocadas todas las clases del Estado. Y no sólo por eso están las ~~distas~~ clases interesadas en

(1) "La Organización del Trabajo". Recogido en A. Elorza Op. Cit. pag. 154.

(2) Pag. 156 A, Elorza. Op. Cit.

esta reforma pacífica; además de destruir los gérmenes del odio que en los pobres engendra la miseria, las asegura y multiplica sus fortunas poniendoles a cubierto de las bancarrotas más frecuentes cada día, de los fraudes habituales del comercio y de todos los desastres de la concurrencia ilimitada". Distendir, limar asperezas en definitiva. No veían, pues, el problema profundo de la explotación, y que cada paso en la "reforma" que ellos propugnaban, no iba a ser tan "fácil y benéfica" como les parecía, sino que cualquier avance costaría años y sangre.

Así pues, se trataba de que todos comprendieran el carácter nocivo de la excesiva desnivelación social. Pero este implicaba una capacidad de asunción de la problemática social, que sólo lo podía potenciar una elevación del nivel de conocimientos : "¡Instruíos!, ¡Moralizaos!" (1), se decía a los jornaleros desde "El Padre de Familia". Y consiguientemente a la comprensión de la necesidad de la reforma, vendría el verdadero medio para lograrla: "La asociación es la única que puede hacer aprovechar para todos la riqueza, la fuerza, la ciencia, la economía y la felicidad(...) La asociación como el iris en el último turbión de la tormenta, anuncia un cielo transparente, un porvenir feliz"(2). Todo esto, impulsa-

(1) Pág. 111. A. Elorza. Op. Cit.

(2) Págs. 182-183. A. Elorza Op. Cit.

do y movido por la revitalización del "verdadero cristianismo": "El principio de la fraternidad, salido con el cristianismo de las catacumbas, será muy pronto el principio de las sociedades modernas, el molde de las instituciones". (1). Ni que decir tiene, que la clase dominante enfocaba la fraternidad y el cristianismo desde un ángulo bastante más aristotélico y que se resistieron con todas sus fuerzas y durante mucho tiempo a "comprender" el mundo al estilo de estos utopistas.

Pero aparte de esta prensa fourierista central, por decirlo de algún modo, existía otra regional, fundamentalmente localizada en Andalucía, cuya relevancia merece una breve reseña. En efecto, Andalucía, cuya población padecía una situación semifeudal es también la región más receptiva para cualquier tipo de agrarismo. Algeciras, es la primera localidad en donde se registra el primer eco fourierista. "El Grito de Cartella", periódico liberal que se editaba en la ciudad en los años 30, reproducía el pensamiento del reformador francés a través de unas cartas firmadas por "un proletario", y en las que se proclamaba el derecho de los pobres a participar en las Cortes, "porque son la mayoría y porque actuando en el

(1) Pag, 169 A. Elorza. Cp. Cit.

Gobierno con animo conciliador estableceriamos la bases de la concordia entre pobres y ricos (...)" . En otro párrafo muy representativo , el autor defiende la armonía social y económica de la siguiente manera: "Como más inmediatamente interesados, nosotros nos ocuparemos ante todo de establecer la paz y, enseguida, en pensar sobre los medios para que la producción sea mas abundante y se distribuya más equitativamente de lo que está; para que el trabajo salga de la dependencia en que se halla del capital; para buscar medios por los que se halla ocupación para todo el que quiera y no veamos más el que un invento útil a la hmanidad traiga a la desesperación a los que deja sin trabajo"(1).

(1) También en "El Aldeano", de Puerto Real, aparecen en 1.837 varias cartas firmadas con el pseudónimo "El amigo del pueblo ", en las que se defienden ciertos principios societarios, "la necesidad de fomentar la riqueza, particularmente la tierra, al mismo tiempo que impulsar el desarrollo y mejora de la educación. Esta debe estar al alcance de todos , ricos y pobres y debe ser fomentada por el Gobierno y organizada de tal modo que los que puedan paguen para que los pobres la realicen gratuitamente. Más aún, (...) la educación debe hacerse obligatoria, pues será la única manera de disminuir los vicios sociales y mejorar las costumbres".

En cuanto a obras de divulgación de las ideas fourieristas, son de destacar la obra anónima "Fourier, o sea la explanation del sistema societario", publicado en 1.841 en Barcelona y "Teoría societaria de Carlos Fourier o arte de establecer en todo el país asociaciones domestic-agricolas de cuatrocientas o quinientas familias", aparecida en Sevilla en 1.837. Sobre este tipo de prensa en otras provincias españolas, ver el "Estudio preliminar" que A. Elorza realiza en su "El fourierismo en España".

Pero sería incompleto si cerráramos esta hojeada al fourierismo , sin mencionar a dos simpatizantes activos de esta corriente: Joaquín Abreu (1.782-1.851) y Manuel Sagrario de Veloy. El primero, oficial retirado de la Marina y Diputado en las Cortes de 1.823, conoció a Fourier con ocasión de su emigración a Francia durante la "década onminosa" , tomando parte en el ensayo intentado en Conde-Sur-Verges. Vuelto a España en 1.834, se estableció en Cádiz donde propagó las ideas fourieristas y logró reunir un grupo de partidarios entre los que se hallaba Sagrario de Veloy. Este, acomodado propietario y vecino de Cádiz, intenta crear un falansterio en Tempul, en 1.841. Para ello solicita al Gobierno que le facilite presidiarios que serían tratados "con humanidad" y sería regida por principios socialistas "que contribuirían a mejorar la condición moral y física de la especie humana, ofreciendo a la vez un dique a las guerras, a las revoluciones, a los motines". Fracasado este proyecto de Veloy, intenta llevarlo adelante en carta ajena, de cuyo Ayuntamiento forma parte. Como era de esperar, aquí también la frustración fué el resultado final.

En cuanto a la posible interacción dialéctica entre masa campesina y los agraristas, sería desenfocar la realidad afirmar que esa conexión alcanzó niveles más que

puntuales. Los intelectuales, salvo en escasas ocasiones, permanecieron al margen de unos movimientos campesinos, que precisamente por falta de una dirección consciente que los llevara hacia una meta convergente con otras fuerzas sociales revolucionarias (proletariado), se vieron arrojados a un espontaneísmo liquidacionista que facilitaba la labor represiva de los brazos armados de la aristocracia terrateniente-financiera. En efecto, el espontaneísmo, la desorganización la falta de una ideología unificadora y el aislamiento geográfico y temporal, fueron las grandes lacras que el movimiento campesino arrastró a lo largo del siglo y que convirtió sus luchas en una sucesión de sistemáticas derrotas. Como apunta Clara E. Lida, "la gran mayoría de esos estallidos, nunca logró cambios decisivos y las ocupaciones de tierras, las tallas ilegales de árboles frutales y de olivos, la matanza de ganado, los secuestros y asesinatos de propietarios y guardias civiles, pocas veces pasaron de ser hechos aislados de escasa trascendencia". Y ya un poco al margen de esta prensa ideológicamente tan delimitada, hablemos de la otra prensa disidente, si bien su incisividad crítica no alcanza los extremos tocados por los fourieristas. Nos referimos a esa prensa progresista, no definida en ninguna línea concreta, cuyo objetivo sería la crítica de la gestión moderada y el aglutinamiento de

la maltrecha unidad del partido progresista. En este sentido, quizás los más representati vos sean "El eco del comercio", del que no haremos sino la mención, puesto que hemos visto su trayectoria ya en otros lugares, "Don circunstancias" y "El siglo", intitulado "Periódico progresista constitucional". Ambos, en 1.848. En esta clase de prensa, se observa un gran celo por no ser confundidas sus expresiones con ideas de socialistas utópicos. Sus certificados de lealtad al sistema vigente son constantes. Veamos un ejemplo, en una de las poesías-editoriales de "Don circunstancias":

"Malas, sí, muy malas armas
sinduda teneis
los que para combatirnos
nos comparáis con Cabet.
Nunca fuimos comunistas
y esto lo sabeis muy bién;
ni aún siquiera partidarios
de Luis Blanc y de Fourier..."(1)

Sin embargo decir lealtad al sistema no queria decir lealtad a su forma política. En efecto, "Don circunstancias" era partidario de esa república ("Qué es la República?. El triunfo de la voluntad general"(2)

(1) "Don circunstancias", 5-Julio-1.848

(2) "Don circunstancias" 12-Julio-1.848

que garnetizase el sufragio universal el que fundaban sus esperanzas de ascenso político y la ruina de sus opositores, los moderados: "¿Qué quiere decir liberal? (...) No debe haber en la nación ningún ciudadano que no sea elector o elegible, representante o representado (...). Queda probado que el partido carlista está en minoría, y que el pueblo a aprendido demasiado para que podamos temer el entronizamiento del despotismo sobre la base del sufragio universal. En cuanto al partido moderado, concibo muy bien su sistema de restricciones en este punto, porque si todos los ciudadanos tuvieran derecho de votar, no me parece que lograrse sacar un sólo representante de sus principios, aunque le hicieramos el obsequio de contar sus unidades por decenas". (1).

Y todo esto por supuesto acompañado de alabanzas a los protagonistas de los sucesos de Febrero en París: "Del partido republicano, del que hizo las jornadas de Febrero(...) no puede esperarse ni más magnanimidad ni más grandeza de alma"(2).

Por su parte, "El Siglo", y a la vista de la estrategia adoptada por los moderados para conjurar los peligros de la revolución, propone, siguiendo la línea de

(1) "Dos circunstancias" 13-Julio-1.848.
 (2) "Dos circunstancias" 15-Julio-1.848

muchos sectores del progresismo , el oportunista cambio gubernamental: "De tres géneros son los peligros a que puede dar origen la nueva faz de los negocios europeos. El más seguro, si bién lento y lejano, es la influencia que pueden ejercer en los ánimos las ideas y las doctrinas republicanas (...). ¿Qué se ha hecho hasta ahora para conjurar este verdadero peligro(...)? Seguir una política recelosa, supicaz, de resistencia, de desconfianza (...). Un Gobierno más sinceramente monárquico, habriase apresurado a adoptar una política más abierta, más tolerante (...)" (1).

Pero previamente, y justo a principio de año, reclamaba la unidad del partido con vistas al susodicho recambio: "...la idea de la unidad teórica y práctica del partido progresista (...) el vínculo de reconciliación que amalgame infunde sus fracciones. Que Espartero sea;pués, la bandera a cuya sombra luchemos y venzamos".(2). Todo ello, adobado con el idílico recuerdo del periodo esparterista, visto con ojos excesivamente indulgentes , pero que servia derreclama en su campaña antimoderada: "De 1.843 para allá, errores, es verdad; ensayos prematuros de sistemas, pero en el fondo yacía el germen de verdad

(1) "El Siglo" 17-Marzo-1.848.

(2) "El Siglo" 1-Enero-1.848

que pugnaba por brotar (...) y estos hombres puros, generosos, desinteresados, si erraron fué con la cabeza, no con el corazón; y legaron a la historia sus nombres respetables cubiertos con la aureola del honor caballeresco y de un patriotismo romano. A ellos se debe esos restos de libertad que a'n se conservan en nuestras mutiladas instituciones (...). ¿Y qué vemos de 1.843 acá? Errores también, pero no de los que anuncian vitalidad, sino de los que conducen al marasmo, a la atonía. Ensayos, no de sistemas prematuros, sino de sistemas pasados, muertos a manos de la ciencia y de la Historia"(1).

En definitiva, se trataba de un tipo de prensa, seudorepublicana -sin llegar a los planteamientos de los socialistas utópicos-, conciliadora, a nivel de partido, y crítica respecto a la labor diaria del gabinete Narvaez, al que consideraban errado en su estrategia conyuntural. Espartero era el candidato de quien todo se debía esperar, la corona solo en algunos casos era cuestionable, y desde luego, el sistema, como tal, guardaba un carácter sagrado...

(1) "El Siglo" 5-Enero-1.848.

Finalmente, y a título representativo, hablaremos de la obra de José Frexas, cuyo título más representativo en torno a 1.848, "El socialismo y la teocracia", aparece en 1.853. En su obra, se aprecia, como en otros muchos reformistas, esos "restos" religiosos que impregna el pensamiento político de mediados del siglo pasado, y cuyo rasgo básico sería su teleologismo: "Entretanto no es tan negro el horizonte de los pueblos o de la sociedad humana como lo pintáis. El nuevo evangelio del mundo no se está escribiendo, no, como afirmáis, en un presidio. Escrito está para siempre y para ser uno y universal allá en lo alto de los cielos, sellado en el calvario con la cruz del Redentor. El a afianzado la salvación del género humano rescatado con su sangre, él ha prometido la propagación y la fecundidad maravillosa de su código inmortal, y los hombres y el universo entero somos poca cosa para desmentirle. La suerte del género humano está confiada a la providencia y a la misericordia de Dios, no a un código de presidio"(1). Como se puede apreciar ya en este pasaje, existe un poco velado desprecio por la revolución fraguada en los tugurios populares, Y es que para aquella, ese "pueblo" tenía sobre su cabeza una

(1) Pag. 85 "El socialismo y la teocracia" José Frexas. Madrid 1.853.

"corona ideológica" tremendamente peligrosa para el pilar de la sociedad que los reformistas, en última instancia, trataban de defender: la propiedad. A este respecto, nuestro autor muestra una actitud concluyente: "La propiedad, siendo la base fundamental de toda sociedad, es superior al Gobierno que no la puede infringir sin suicidarse, y en consecuencia ná puede jamás ni en ningún caso ni bajo ningún pretexto gobierno alguno arrogarse ese pretendido dominio eminente, que únicamente reside en los particulares". (1).

Como consecuencia, Frexas sostiene el carácter benigno de la desigualdad, en donde encuentra "la fuente del bienestar y de los progresos humanos"(2), y que será la razón de existir de esas élites rectoras que domarán "a los locos y dementes, que lo es siempre esa gente no instruída y de las turbas"(3).

Con este prisma, ni que decir tiene que su concepto del socialismo y el comunismo -a los que por otra parte identifica-, alcanza en su pluma el más acre sentido peyorativo: "Si la escuela socialista no hubiese he-

(1) Pag. 94 José Frexas . Op. Cit.
 (2) Pag. 79 José Frexas . Cp. Cit.
 (3) Pag. 80 José Frexas , Op. Cit.

cho más que aspirar a esa gran solidaridad humanitaria, sino hubiesen hecho más que atacar el monopolio teocrático en el orden político, o el aristocrático y monárquico-absoluto, como la escuela liberal, por sus principios, el socialismo sería un sistema benéfico y laudable; pero el socialismo moderno hiere el comunismo, y aunque este según vuestras doctrinas, debiera ser el más análogo a la existencia de la propiedad y de la solidaridad, por su carácter de perpetuidad y anti-individualismo, no obstante nadie dirá que no sea su mayor abuso.(...)

Desde luego el comunismo se nos presenta, bajo este aspecto como el más peligroso y abominable, porque destruye la propiedad y la familia, y por consiguiente anonada de hecho los más vitales y únicos elementos de todas las civilizaciones, embruteciendo a la sociedad".(1).

Como consecuencia de todo esto la revolución significa el fin de una sociedad vertebrada en la ley y que todos deben respetar por igual(2), y ante la que trata de esclarecer el sentido último de su significado:"Lo

(1) Pags. 88-89 José Frexas. Op. Cit.

(2) "Dígame con más propiedad, en vez de la frase arriesgada e inexacta de todos son iguales ante la ley, todos deben observar igualmente la ley o lo que es lo mismo, nadie podrá dispensarse de la ley establecida sin una derogación general de la misma", pag. 80 José Frexas. Op. Cit.

propio acontece con la palabra revolución, que por más que encierra el sentido pacífico de un cambio o mejora filosóficos en la sociedad, dice demasiado a los toscos sentidos e instinto grosero del pueblo no permitiéndole el ruidoso sonido de aquella voz alarmante fijar con calma la atención en su sentido genuino: es una trompeta fatídica de guerra, cuando debe ser el lema tranquilo y luminoso de las mejoras y del progreso social. Llámese reforma, mejora, progreso, pero no revolución"(1).

Y por supuesto, tal como se puede deducir de todo esto, la reforma no sería sino el mantenimiento del statu quo, limado en algunas de sus asperezas por la acción benevolente de algún gobierno de "sabios" escogidos. Se trata pues de un pensamiento a caballo de la más pura ortodoxia reaccionaria y un tibio reformismo de ciertos sectoresseudoprogresistas españoles de mediados de siglo. La reseña de este autor es pues, en cuanto a su carácter representativo del otro sector disidente: la extrema derecha.

675

LA CORRELACION DE FUERZAS .

LA CORRELACION DE FUERZAS

¿Cual fué, pues, la causa del fracaso revolucionario en España?. Obviamente la respuesta nos lleva a parar a la desfavorable correlación de fuerzas existente para el proletariado durante estas fechas. Pero lo importante es desentrañar, explicar la disposición concreta de tal correlación, a fin de entender como "el país más desorganizado de Europa" (1) atravesó sin mayores dificultades la crisis política del 48.

Como hemos dicho en la Introducción al movimiento para la revolución de 1848, significó en gran parte un reajuste político entre burguesía industrial y la feudal financiera. Es decir, el papel activo de aquella, tuvo una importancia capital, por cuanto que la clase dominante presentó un fraccionamiento coyuntural que oportunamente intentó aprovechar el proletariado y la pequeña burguesía para romper la estructura social en beneficio propio. Pero su correlativa (clase) española observaría una actitud muy distinta; la pasividad, fruto de unas experiencias históricas y de su contradictoria postura política, que sería la tónica -

(1) "Gustave D'Allaux: L'Espagne depuis la Revolution de Février. Revue de Deux Mondes 1849, página 825.

adoptada durante los meses de la crisis. En efecto, la burguesía industrial, de alguna manera representada - por la élite oficial del progresismo, había tenido su "48" seis años antes. Los sucesos del 42 habían puesto en sobreaviso a los núcleos burgueses industriales respecto a las consecuencias que podría acarrear cualquier movimiento con intervención masiva del proletariado, y no estaban dispuestos a hipotecar con la clase obrera su seguridad política (por muy parca que fuera) para arreglar sus problemas de hegemonía de clase con las otras fracciones. Los progresistas eran muy conscientes de que "si la revolución del 88 hizo dos campos, uno de la nobleza y el clero, y otro de las clases medias y la plebe, la República del 48 pone de una parte todas las clases superiores a la proletaria y se proclama especial favorecedora de la última, de quien quiere constituirse como en vengadora. De aquí nace que esta revolución es puramente social, y por tanto aborrecida de todos cuantos tienen algo que perder" (1). Pero aunque esta "razón" de por sí ya explicaría el absentismo político del progresismo

- - - - -

(1) "16-3-48 Carta del Embajador al Secretario de Estado, sobre el peligro que para la burguesía representaba la Revolución del 48, nuestro Embajador no deja de dar noticias a lo largo de su labor epistolar, "en las provincias, ocurren grandes desmanes contra la propiedad."

en éste período, existieron otros factores que le impidió una toma de postura tácita. La élite del partido progresista se retrajo ante la posibilidad de fraccionamiento y pérdida de importantes sectores en beneficio de los futuros demócratas (1). Cuando en plena crisis, Espartero le ofrece a Orense el segundo puesto en el partido, tras la emisión de su "socialista", manifiesto ampliamente refrendado por los republicanos catalanes, no hace sino un último esfuerzo por evitar una ruptura interior que fatalmente se sucedería un año después, con la constitución del partido Demócrata. Era evidente, que un conflicto abierto en la sociedad española, obligaría a todos los partidos a una toma de postura explícita, en la que las tendencias latentes en el seno de los mismos, se agudizarían aceleradamente cristalizando en un fraccionamiento que a toda costa se trataba de evitar. Hacía tiempo que la sectorización dentro del progresismo, se había hecho del dominio público (2) y mientras radica-

(1) "Sectores tanto más valiosos, por cuanto la diezma de seis años de represión moderada, habían producido innumerables descalabros en las filas progresistas."

(2) "La actitud del partido progresista en la Cámara será de expectativa. Su estado interior no le permite tomar otra vía. Sus divisiones llegan a un estado tal, que se siente condenado a la importancia, para todo aquello que no sea la mera intriga. los ayacuchos que
.../...

les caracterizados lo dejaban en claro en cualquier -
 ocasión oportuna que se les presentaba: "(...) un -
 agente revolucionario, llamado Luchol, ha asegurado -
 que el partido progresista denunciado por la juventud
 trabajaba incansablemente y a no ser por los viejos,
 la revolución estaría ya concluida... Ha hablado muy
 mal de Cortina y Mendizábal y de toda la escuela vie-
 ja que eran mil veces peores de los moderados (1). La
 apoplejía política de estos "viejos", tenía entre sus
 orígenes también el temor a que el carlismo se exigie
 se en la única alternativa real ante una avalancha re-

.../...

se agrupan alrededor de la bandera de Espartero, los
 cualicionistas mas particularmente comprometidos con
 el Marqués de Salamanca; un pequeño número de hombres
 "jages" y deseosos de evitar a su país la imprudencia
 de la revolución, tal es el fraccionamiento de éste -
 partido (...) " 18-11-47 Carta del Embajador francés,
 Mr. Bresson (Archive du Ministère des Affaires Etrange
 res Francais). También Eiras Roel destaca este fenóme
 no en su "Historia del partido demócrata español", -
 rna.-148,..."aunque muchos de ellos (los progresis-
 tas), principalmente sus representantes legales en el
 Congreso, se mostraron atemorizados ante el caracter
 democrático y republicano de la revolución. Cortina,
 Medoz, Mendizábal, casi todos diputados progresistas,
 todas las notabilidades del partido en general, se -
 mostraron recelosos y contrarios a una revolución que
 excedía el espíritu de aquél partido. Orense, Jaen, Lo
 pez Prado, Puig Rivero, Sagasta y Ordax Avecilla, dipu
 tados progresistas de extrema izquierda, se adhirie
 ron por el contrario, al espíritu de aquella revolu
 ción".

(1) "25-7-47.- Carta del Embajador español en Francia"

nes una estrecha colaboración entre ambas fuerzas. La importancia de estos contactos y la subsiguiente amenaza que representaban..., explican el interés con que nuestro Embajador en París, mantenía informado al Gobierno español, sobre los pormenores de dicha alianza. El 25 de marzo envía a Madrid una carta con carácter "muy reservado" en la que da cuenta que la orden que el Conde de Montemolin cursó "a los jefes sus partidarios de dentro y fuera de España, para que se unan a cualquier alzamiento que hubiese en ella, y se ponga a disposición de las Juntas que pudieran formarse o a las órdenes de los Jefes que las sostuviesen".

(1) ¿Cuál es el significado de esta unificación táctica, justamente a las puertas del conato insurreccional más importante del año?. Es aquí cuando empezamos a encontrarnos con otro de los factores primordiales del fracaso revolucionario en nuestro país. La política española del período, ofrecía un aspecto calidoscópico accionado más por una contraposición de amenazas potenciales, que por retos políticos palmarios. El espectro de la revolución europea, gravitaban sobre el juego de fuerzas español, tensando y modificando sus relaciones en una danza intimidatoria bailada al son de

- - - - -

(1) "17-3-48 Carta del Embajador español en Francia".-

la rítmica convulsión de la realidad continental. En este contexto, los carlistas intentaban variar a su favor la correlación, ubicando su acomodo estratégico, allí donde la coyuntura le permitiese incrementar su peso político. La voluble política de alianza carlista abarcaba a todo el abanico político español, desde la izquierda republicana, a los moderados más reaccionarios. Su objetivo radicaba en debilitar la familia liberal, practicando una acrobacia que confundiera y dividiera. De esta forma, Montemolin no dudó en tomar esta iniciativa por tres consideraciones fundamentales: la primera, porque en este "frente común" con los republicanos, el peso mayoritario evidentemente corría de su cuenta. Los demócratas aparecen aislados de las capas populares, y por tanto las posibilidades de éxito del mencionado "frente" residían en la capacidad de movilización que detentaba el carlismo. Y si bien los carlistas no estaban en su apogeo no cabe duda que poseían fuerza suficiente para poner en un aprieto a Narvaez. Pirala nos cuenta así algunas -

(1)

iniciativas de estos, por aquellas fechas, en las que

(1) Si en Igualada hubo una sorpresa, en el distrito de Vich se cometió una gran imprudencia. Unos sesenta montemoli-

nistas se emboscaron a la derecha del Ter, cerca de la casa del marqués: el comandante del destacamento de Susqueda, creyendo serían una docena, salió en su persecución incautamente con un cabo y diez hombres, que fueron cogidos entre dos fuegos, y les dispersaron, quedándose con algunos prisioneros, incluso el oficial, D. Pedro Benito Lorenzo, al que fusilaron y a uno de los soldados, obligando al otro que lo presenciara para que volviese a decirlo al Fuerte. (1)

Sanahuja fue también invadido en la noche del 29, aumentando los invasores su gente, y pocas noches después Morata y el estudiante de Pozas penetraron en Tona y se llevaron al alcalde y a un panadero, rescatados por 15.000 rs. (2)

Así se quejaba el comandante general del distrito de Manresa de no poder adquirir la menor noticia de Calatrús; de que el silencio de los pueblos aumentaba cada día; que sabía positivamente, aunque no podía probarlo, que todos pagaban las contribuciones y multas que los montemolinistas imponían, así como los rehenes abonaban el precio de su rescate, y concluía con decir que era muy difícil, si no imposible, extinguirlos sin el auxilio de muchas fuerzas y el influjo de rigurosos castigos. (3)

Notose desde luego más actividad y aún osadía en las partidas. (4)

-
- (1) PIRALA. Op. Cit. Página 11
 - (2) PIRALA. Op. Cit. Página 11
 - (3) PIRALA. Op. Cit. Página 12
 - (4) PIRALA. Op. Cit. Página 12

Hacían ya frente, no sólo a pequeñas partidas, sino a las columnas de San Quintín y de la Llacuna, como sucedió el 23 de Marzo; no guardaban consideración alguna con los liberales, y lo mismo mataban al poco prudente capitán D. José Cevollino, que iba en una tartana, escoltado por fuerza cobarde, a incorporarse a su batallón, que fusilaban en San Llorens de Saball a -- D. Francisco Rios, comandante de la milicia nacional en la pasada Guerra y comprometido después en la sublevación centralista. Nada respetaban; se creían fuertes, y confiaban que, apoyados en causas superiores, organizarían sus fuerzas y se establecería formal la guerra. A la vez avisaba el consul de Bayona que habían salido de aquel arsenal para Tolosa 1.000 arrobas de plomo y se preparaba la salida de 400.000 cartuchos para Perpiñan. (1)

Las impaciencias, como sucede siempre, precipitaron los sucesos, y D. Rafael Sala Planademont, fue de los primeros que se lanzaron, dando el 21 de Marzo una proclama, que no creemos se haya impreso, y cuyo original de puño y letra del mismo caudillo poseemos, en la que victoreando al rey, religión y pueblo, decía en mal castellano y detestable ortografía, que el gobierno con manto de libertad sumía a los españoles en las tinieblas, que el sistema tributario era el delito más enorme, se llamaba a sí mismo caudillo invicto que iba con la verdad en la mano proclamando la independencia nacional, invocaba la patria de Padilla, -- apelaba a los hijos del Cid y llamaba a todos los españoles a las armas para formar una sola familia independiente alrededor de Carlos VI. (2)

(1) PIRALA. Op. Cit. Página 12 y 13

(2) PIRALA. Op. Cit. Página 13 y 14

Otro partidario de más autoridad, y bien conocido en la anterior guerra, D. José Masgoret, que había llegado a general, se presentó en la liza, publicando una proclama verdaderamente significativa; era ya la expresión de aquella guerra 2. (1)

-
- 2) "Catalanes: Al ponerme a la cabeza de los fieles defensores del rey nuestro señor (Q.D.G.) en este Principado, cuya segunda comandancia general S.M. se ha dignado confiarme, no veo más que -- una facción opresora que combatir y un pueblo -- oprimido que proteger.

Intérprete fiel de la soberana voluntad de nuestro monarca, no me desviaré ni permitiré que -- ninguno de mis subordinados se desvíe de la línea de conducta trazada en su sabio y paternal manifiesto del 23 de Mayo de 1845 y alocución -- del 12 de Septiembre de 1846. Haré que desaparezca toda idea de colores políticos, y no permitiré que las armas confiadas a mi mando se -- vuelvan jamas donde no hallen resistencia.

Catalán, como vosotros, no puedo ser indiferente a la comunidad de intereses que nos une. He hecho la guerra en vuestro suelo, y ajeno de -- venganzas no hice más que efecutar las órdenes de mis superiores.

Arduo a la verdad es el destino; pero reúne la ventaja de ponerme en medio de habitantes dignos por todos los títulos de mi predilección.

(1) PIRALA. Op. Cit. Página 15.

- 2) Cuento con vuestra cooperación, catalanes, y jamás he dudado de vuestra decisión, de vuestra lealtad ni de vuestro celo. Los sacrificios inherentes a la guerra son siempre dolorosos, es verdad; pero es todavía menos tolerable ese yugo ominoso a que os tiene sujetos un puñado de ambiciosos. Resignémonos, pues, a sacrificios momentáneos para evitar nos males sin término. Vosotros lo conoceis, los hechos hablan a vuestras puertas; ellos son recientes y bastantes para despreocupar al menos advertido.
- (...)

Borges y otros, penetraban en Espigol, cerca de Agramunt, en Bellpuig y otros pueblos, prendiendo rehenes, sacando mozos y dinero, y llegando en estas incursiones o haciendo que otros llegasen hasta el pueblo de Sanz, a las puertas de Barcelona, y de allí se llevaron al alcalde primero y cuatro propietarios y comerciantes ¹. Esto alarmaba los ánimos y hacía temer, por lo que para la revolución se trabajaba, una repentina aparición de enemigos en el llano de Barcelona, para llamar las fuerzas afuera y que estallase entonces dentro la insurrección; y para evitarlo propuso Pavía, y aprobó el gobierno, aumentar los puntos de ocupación en el llano, contando con la casa de campo de doña Teresa Fornullá y Esteve, capaz de contener un batallón. Justos eran los temores del General Pavía, porque además de la actitud de los que inten-

(1)

¹ Los Sres. Caparà, Sola, Capdevilet y de Rosell. Once de los autores de este hecho fueron presos a poco y sufrieron la muerte en garrote vil.

taban una revolución en Barcelona y en alguna otra importante población del antiguo Principado, los enemigos en armas crecían, efectuaban las invasiones que hemos referido y otras, y así en Arbucías ² y en pocos otros pueblos les rechazaban, en breve no podrían serlo con tanta facilidad por lo que cada día aumentaban las partidas con los nuevamente presentados y los procedentes de Francia, cuyo gobierno no ponía el menor obstáculo a los refugiados carlistas, les daban pasaportes para los pueblos más inmediatos a la frontera, les vendían fusiles y les dispensaban decidida protección, y aún a la junta carlista formada en Perpiñán, que recibía a los que se le dirigían y los enviaba a San Lorenzo y demás puntos convenidos. En Tolosa y Bayona había también juntas. (1) (...)

Los montemolinistas, en tanto, aprovechaban las circunstancias; tuvieron algunos encuentros en aquellos días y atacó Marsal brusca e inopinadamente, a media legua de Gerona, a unos 60 a 70 hombres que escoltaban un convoy, del que se apoderaron, causando a sus custodios algunas bajas. Precipitadamente salió de Gerona el comandante general, Sr. Rodríguez Soler; pero no habían de esperarle los enemigos, que se retiraron hacia Ayguaviva, culpándole Pavía de este reves por la reiterada falta del comandante general en no cumplir sus órdenes sobre convoyes, pues que ya por igual causa hubo la desgracia del capitán Cevollino, le suspendió del mando y ordenó instruir para justificar su conducta ⁴. (2)

² Gracias al consejo y buen ejemplo del alcalde D. - Miguel Pons y del regidor Alejo Milans.

⁴ Comunicación del capitán general al ministro de -- Guerra, que la aprobó, y le encargó procediera con el mayor rigor.

(1) PIRALA. Op. Cit. Página 18

(2) PIRALA. Op. Cit. Página 19

Planademont invade pueblos, maltrata ayuntamientos y se lleva rehenes; Masgoret sorprende al destacamento de carabineros de Torax, asesinando al cabo, llevándose tres prisioneros y dejando a los demás maltratados; Tristany entra en Guisona quemando las puertas, destruye la fortificación que ocupaban los mozos de escuadra, arresta a las mujeres de los concejales escondidos, amenazándolas con fusilarlas si no se presentaban; pero las soltó al marchar por la tarde tranquilo, sin que le persiguiera la columna inmediata ni se tocara a somaten. En Caldas de Mombuy entraron también sin obstáculo Castell y Poses, demolieron los balcones aspillerados del ayuntamiento, destruyeron el fuerte, incendiaron las puertas de la villa y las camas de los baños, y siguieron por el camino de Barcelona, llevándose del estanco 2.700 -- reales y a un propietario en sustitución del alcalde. Dividiéndose luego los montemolinistas, los que se dirigieron hacia San Llorens Saball fueron embestidos y dispersados por la columna de Farnés; acudió en auxilio de los atacados los que marchaban hacia Senmanat; renovóse el choque, y más decididos los liberales desalojaron a los contrarios de sus posiciones. Tuvieron enfrente a Castell, que no dió muestras de gran pericia, y en las operaciones que venía efectuando preocupábale no poco la conducta de sus mismos correligionarios; primero la de Poses y después la del Bou.

Habíase reunido con aquel y la fuerza de Caletrús el 16 de Abril, e intentado apoderarse del Bou, hombre sanguinario y de funestas intenciones que aterró la comarca de Vich, hasta el punto de que el mismo Marsal procurara su captura y muerte, pudo atraerle Castell bajo protestas amigables, y dispuesto su fusilamiento, se diferió la ejecución unos días a instancias de Poses, que predijo la completa desaparición de la fuerza del Bou, si ésta presenciaba la muerte de su jefe. La llegada de una columna liberal puso en movimiento a los montemoli-

si bien no lograron encender el espíritu de las masas no se puede decir que no fuera por no modificar su línea política. Los carlistas se presentaban ahora como el factor aglutinante de carácter nacional frente a la influencia extranjera simbolizada en la influencia francesa sobre España y a la que según ellos solo el carlismo podría hacer frente. (1) La constante llega-

nistas, que fueron a Caldas de Mombuy, como vimos, y tuvieron después el choque que ya indicamos con la columna de Ravell, que marchando paralela, ahorró la mitad del camino y asomó a San Llorens Saball media hora después que su enemigo. Aturdido Castell, cedió la dirección a Poses, que, practicó en el país, salvo su gente marchando por el camino real que conduce a Mura; pero torcieron a lo último de la subida, y treparon por entre los bosques y riscos que conducen a la casa de la Mata del mismo término de Mura.

-
- (1) La guerra en Cataluña iba a tomar nueva faz. Decidida la entrada de Cabrera en España, la precedió con sendas proclamas a los españoles y a sus antiguos compañeros de armas. Decía a los primeros que fiel a sus juramentos, y en cumplimiento de la honrosa misión -- que el rey le había confiado, iba a mandar en los reinos de Aragón, Valencia y Murcia; que los hombres de todos los partidos no tendrían en él sino un amigo -- que protegiera sus personas y sus intereses, en lo -- que cumplía instrucciones soberanas siendo solo severo con los que las interpretasen o tergiversasen para eludir su cumplimiento; y añadía en esta especie de programa: "Nadie prejuzgue mis acciones antes de conocerlas, ni dude que serán conformes a la política justa, conciliadora y admirable que la previsión de S.M. ha adoptado. Por ella desaparecen todos los partidos, no existen sino españoles; los odios quedan extinguidos, y una dichosa reconciliación, fundada en el completo olvido de los desmanes de la lucha pasada, nos promete la era de paz y de ventura por que suspira la

desolada España.- Ninguno abandone sus hogares, ni se desvie de sus tareas ordinarias: en sus casas todos serán respetados: toda reclamación será justa y prontamente atendida y juzgada: "que hacía la guerra al gobierno de Madrid; que los rendidos o vencidos serían sus amigos; estimulaba con la admisión de sus empleos y antigüedad a todos los oficiales y sargentos, y con la libertad a los soldados que la pidieran; que no haría represalias "ni imitaré hechos lamentables - que pesan sobre los generales enemigos y que una experiencia de muchos años me hace condenar en mi corazón y en mi conciencia"; que la España debía ser independiente y reclamaba su apoyo; que no hubiese más que españoles, y unidos todos se restaurase el trono de San Fernando, ultrajado y manchado, para restablecer el orden y la equidad bajo la dirección de su rey, cuya ilustración, experiencia e infortunios eran una preciosa garantía de la legalidad de sus actos, de la economía de su administración y de que las bases de su gobierno estarían en perfecto acuerdo y en armonía con nuestros usos, costumbres, necesidades y creencias y llamaba a las armas a los habitantes de las tres provincias de su mando. Esto mismo hacía en la alocución dirigida a los "Valerosos veteranos que un día peleásteis a mi lado, a los jóvenes que moraban en la vecindad del Ebro, del Turia y del Tajo, presentándoles como motivo del matrimonio de la infanta con Montpensier, para que pasara a este la corona de España; que la Francia le había arrojado de su suelo y España le consentía y a sus cómplices; que la causa por la que les llamaba era idéntica a la de la independencia; que les esperaba en los mismos campos, teatro de sus glorias pasadas, -- donde encontrarían la espada que les condujo a la victoria y el pendón que ilustró el Maestrazgo, con la sola diferencia de que verían ahora inscrito de un lado el nombre de Carlos Luis de Borbon y del otro el lema de la independencia de España; les recomendaba la unión y disciplina; que en los compatriotas pacíficos, cualquier

ra que fuese su opinión, verían un padre, un amigo, un protector, y en cada enemigo rendido un hermano; que siendo la sangre el tesoro más precioso de las naciones, conservarían la de los enemigos, aún cuando fuese a costa de la propia; que la clemencia fuese su divisa, hasta para los causantes de las desdichas del país; que a todos podía mantener esta tierra fértil, y así sucedería el día en que imperasen la religión, el amor al trabajo y la obediencia a las leyes, sobre cuyas bases constituiría su trono el rey y sabría recompensar la fatigas y trabajos. (1)

(...)

En una alocución que Cabrera dió a sus soldados concretaba:

"Todos nosotros os aceptamos y deseamos teneros en nuestras filas, para llevar a cabo la heroica empresa que nos hemos propuesto con vuestra cooperación; y lo mismo invocamos la del simple soldado que la del oficial, la del jefe, que la del general. Nuestra bandera no excluye a ninguno: basta que tenga la calidad de español.

Los empleos y honores adquiridos será sagrados para nosotros.

¡Compatriotas! No derramemos nuestra sangre en cuestiones de partido". (2)

(1) PIRALA. Op. Cit. Página 32 y 33

(2) PIRALA. Op. Cit. Página 34

da de carlistas a nuestras tierras, fortaleció las -
huestes de Cabrera en Cataluña, -quien por otra par-
te consideraba fracasado de antemano el movimiento -
(1) en donde se lograron éxitos parciales de cierta
importancia, aunque el fracaso de Navarra, País Vas-
co y otras regiones fué rotundo. De cualquier manera
Cataluña era para aquella la potencial espina dorsal
de la revolución, y cualquier movimiento registrado
allí, adquiriría una importancia cualitativa de primer
orden.

- (1) "Cabrera no tenía gran fe en aquella guerra. Era otro
hombre Cabrera y él mismo hacía su proceso en las an-
teriores alocuciones y al decir que "la época de los
frailles, de la Inquisición y del despotismo pasó para
España" (...)

"No podían estar tampoco muy satisfechos de Cabrera -
por el concepto que les mereció al contestar al minis-
tro de la Guerra Francés: manifestándole éste en el -
banquete que le dió su extrañeza de que hubiese eva-
cuado a Berga sin presentar la resistencia a que se -
prestaba y con el ejército que tenía, le dijo que se
había retirado porque no tenía confianza en los cata-
lanes, que eran una horda que ni a sus jefes natura-
les obedecían, y así se publicó; no iba desacertado,
y probado lo tenemos.

Todo esto implicaba que los carlistas se erigían en los dosificadores del desorden interior y por tanto en interlocutores tanto más importantes para los guardianes del sistema. En definitiva, aumentaba su poder de negociación y capacidad de maniobra.

En segundo lugar, y fortaleciendo la posición del ala izquierda del progresismo, contribuían al desgaje de la segunda fuerza liberal más importante del país. Como ya hemos visto, la dirección de los progresistas decidía poner tierra por medio entre la revolución y ellos, abriendo también con ello una profunda brecha en el seno del partido. Los carlistas no dudarían en aportar su "ayuda" al proceso de desintegración.

Por fin y en tercer lugar, la inserción del carlismo dentro de las corrientes opositoras como principal fuerza social de los mismos, la investía de un poder

Hallábase Cabrera en Lyon cuando comenzó en 1847 la guerra en Cataluña, y al estimularle a que tomara parte en ella, no se entusiasmó, y aún manifestó que la lucha -- nuevamente fomentada carecía de todas las probabilidades de éxito y que él no se hallaba en el caso de emprender la vida aventurera de guerrillero". Pirala Op. Cit.

de arbitrio en el posible proceso revolucionario, frenándolo en función de su situación y perspectivas.

Las informaciones sobre este punto, no dejaron de sucederse a lo largo de casi todo el año (1). En carta fechada - el 15 de Abril, nuestro primer diplomático informa a su - Gobierno que Montemolin se presta al proyecto de la República Ibérica y que acaba de dar órdenes en consecuencia; entre otras la de que Cabrera, Elio y otros jefes que se hallan en Italia, vengan sobre la frontera de España". - Una semana antes se informaba de la salida de "dos individuos de la Junta Española, y creo que alguno de la Portuguesa, para Londres, donde se reunían con otros dos -- llegados allí de Oporto. El objeto de todos, es obtener de Montemolin, y de D. Miguel, una órden terminante para que todos los partidarios de ambos, secunden el movimiento

(1) En los archivos del Ministerio de Asunto Exteriores, se encuentra archivado copioso material respecto a las relaciones republicano-carlistas: en carta fechada el 6 de Febrero, el embajador notifica que "los carlistas redoblan sus esfuerzos uniéndose con el partido revolucionario". Con fecha 29 del mismo mes, advierte que "no ha -- apartado los ojos en todo el invierno, de las intrigas - de aquel partido (carlista), con el que aparece amalgado hasta cierto punto, el revolucionario español" En términos semejantes aparece otra carta con fecha 28 de Marzo: "todo está preparado para un alzamiento en Alicante, Cartagena y el Ampurdán. Montemolin manda a los carlistas, obrar de acuerdo para obedecer a las Juntas y Jefes republicanos".

to de los demócratas; y se me asegura que Balmes y el redactor de la Esperanza, han dicho que tan pronto se lo mandase Montemolin, pondrían a disposición de los demócratas, ciertas cantidades que obraban en su poder". (1)

Pero en el transfondo de esta política coyuntural adoptada por los carlistas, figuraba un intento de capitalizar el descontento agrario respecto a los liberales. En efecto la política de estos - sobre todo con la obra desamortizadora - fue especialmente negativa para la gran masa campesina. Ello provocó, como bien dice J. Nadal, un giro del campesinado a posiciones reaccionarias:

"No puede negarse, por otro lado, que el temor a un cambio de régimen que la obligase a devolver las fincas, - vinculó - como se esperaba - la burguesía compradora a la causa liberal. Pero la desamortización produjo, al mismo tiempo, contra lo deseado, un afianzamiento del campesinado en las posiciones antagónicas más reaccionarias". (2) (...)

"La desamortización dió, contra lo previsto, poderosas alas al carlismo". (3) (...)

(1) 5/4/48 Carta del Embajador español en Paris.

(2) Jordi Nadal. "El Fracaso de la Revolución Industrial en España, 1814 - 1913 (Página, 62)

(3) Jordi Nadal. Op. Cit. Página, 63

En otro lugar y citando a G. Anes y Fontana, ratifica su tesis:

"La política agraria de los reformadores burgueses ha estado en España, al servicio de los magnates. 1 "Esto es la revolución francesa hecha al revés; aquí, -- quienes han abolido el régimen señorial e implantado el capitalismo en el campo han sido los propios señores, aunque, naturalmente, en su provecho". 2 "Así se puede explicar lo que con el esquema francés resulta inexplicable; que la aristocracia latifundista se encontrase en España al lado de la revolución, y que un amplio sector del campesinado apoyase a la reacción"2 (1)

Ahora bien, como ya hemos visto en el capítulo precedente, no hubo ninguna crisis especialmente grave en estos años en nuestra agricultura y ello hizo caer -- "en frío" la pretendida revuelta preparada por los -- carlistas.

1.- G. Anes, "La agricultura española desde comienzos del siglo XIX hasta 1868: Algunos problemas, en - Ensayos sobre la economía española a mediados del siglo XIX. Madrid, 1970.

2.- J. Fontana "Cambio económico y actitudes políticas" página, 165

2.- Ibid., p. 162

(1) J. NADAL,. Op. Cit. Página 64

Pues bien, las razones de política interna que instaron a Montemolin a emprender la vía aliancista, ya han sido embozadas. Pero con ellos, se articula otra de índole internacional de no menos importancia que las anteriormente expuestas: la política exterior inglesa con respecto a España.

Evidentemente, Inglaterra deseaba desplazar al afrancesado gabinete Narvaez; pero las posibilidades de recambio con los progresistas, aparecían problemáticas, contando con las dificultades de orden interno del partido, la represión de los moderados y el repliegue de la clase dominante en torno a los mismos, tras la caída de -- Luis Felipe. Ni siquiera interesaba tal mutación gubernamental, toda vez que un vacío en el ejecutivo podría ser aprovechado por una oposición, que de tomar el poder, desbarataría los planes tanto de los gobiernos inglés como francés. Así pues, para Inglaterra, el carlismo a quien guardaba la más complaciente hospitalidad, sería la espada de Damocles que blandiría cada vez que apreciase una oportunidad para presionar a Narvaez. El carlismo se convirtió en el "caballo de Troya"

que Inglaterra había logrado ubicar en la fortaleza moderada, pero jamás permitiría a las huestes abandonar el fantoche para hacer peligrar precipitada y aventuradamente la seguridad moderada. Se trataba de traerla - en jaque, no de destruirla precisamente con éste instrumento de doble filo, que caso de instalarse en el poder, supondría la destrucción del liberalismo hispano, y a la larga la deteriorización de las relaciones anglo-españolas. De esta forma, el 9 de Marzo, el periódico "La España" publica una información con arreglo a la cual "Lord Palmerston manda a Mister Bulwer -- que por cuantos medios estén a su alcance, procure cambiar radicalmente la situación política de España, amenazando con que en último apuro mandaría a la península al hijo de D. Carlos".

Sin embargo este peligro, ya fue apreciado por Bresson (embajador francés en España), aunque de forma bastante desenfocada: "existe la posibilidad de una unión entre Esparteros y Montemolin, bajo la dirección de Palmerston; los progresistas y los carlistas tienen un mismo interés en la cuestión española y una misma lu--

cha a sostener contra Francia" (1). En el mismo sentido informaría casi un año después; dando relevancia a una declaración de M. Pidal, según la cual, "los fondos entregados a los revolucionarios españoles, centralistas o montemolinistas, provienen de Inglaterra (..)" (2)

Pero a esta "ensalada política" que era la mezcla de - demócratas y carlistas, había que añadir un elemento - más: el infante D. Enrique. Fechada el 3 de Abril, el Gobierno español recibe una comunicación en clave en - los siguientes términos: "el partido legitimista parece trabajar sordamente con fruto, al ejército en favor de D. Enrique. Su descontento abre la puerta a estos - armarios". En efecto, E. Rodríguez Solís nos refiere - en su "Historia del partido republicano español", que el tal infante "desairado en el asunto de la boda, había lanzado una proclama republicana y proveyó de armas y recursos a cuantos se le presentaron, empeñando para ello hasta las alhajas de su esposa". (3) La alu-

(1) 1/10/47 Carta del Embajador francés en España.

(2) 12/9/48 Carta del mismo.

(3) Pág. 400 de la "Historia del Partido Republicano Español".- E. Rodríguez Solís.

da proclama era tanto mas empeñosa, cuanto que iba respaldada por individuos como D. Francisco Ballera: "El grito lanzado por el ciudadano Enrique M^º de Borbón, - se repetido en todas las provincias de España; República es la bandera alrededor de la cual se agrupan todos los libres, para defender la libertad, para aniquilar de una vez para siempre los planes de los tiranos esclavizados (...). Yo, que toda mi vida he defendido la causa del Pueblo y que por ella he derramado más de -- una vez mi sangre en los campos de batalla, ofrezco de nuevo, en aras de la patria, mi vida y mi espada, que desenvaino por cuarta vez, venido del extranjero, para combatir la traición y la tiranía (...) ¡Viva la república! ¡Gloria a los libres! ¡Libertad, Fraternidad e Igualdad!"(1) Y sospechamos, que detras de D. Enrique estaría por otros motivos, Inglaterra, tal como deduce la anécdota que Santillan nos relata en sus Memorias:

"Fue una de ellas la conspiración revolucionaria que se tramaba en Madrid bajo la bandera del Infante D. En

(1) Firmado el 2 de Abril en Gerona por F. Ballera.

rique, con quien se entendía el inglés Mistey que por revoltoso ya había sido antes expulsado de España. Dió se orden de prenderle y se refugió en la legación de su país, que fue cercada de policía. El ministro Bulwer le defendió por algunos días; pero convencido de que no cedíamos de nuestra resolución, consintió al fin en que fuera conducido hasta la frontera por un oficial de la Guardia Civil. Quedábamos con el Infante irritado y amenazador; se le amonestó sin fruto, y tanto por esta razón como para impedir el casamiento irregular que entonces intentó y que más tarde realizó, se le obligó a salir del Reino con pretexto de enterarse de todos los arsenales de otros países, acompañándole un General hasta que se embarcó en Barcelona." (1)

Pero, ¿Hasta qué punto cuajó esta extraña combinación? ¿qué clase de apoyo obtuvo dentro de las filas de los distintos partidos? Al parecer tan solo se plasmó en ciertos sectores del Ejército: "El coronel Ballera, Atmeller, Baldrich, Barrera, Altimira y otros, llegaron a organizar fuertes partidas en la frontera y el lito-

(1) Santillan. Memorias Página 75 y 76

ral, con las que lucharon más cinco meses, ayudados por algunos amigos y correligionarios de Aragón y Valencia, (...) (1) en los sectores civiles, por el contrario, el apoyo fue mínimo. Por parte de los mismos carlistas, el reclamo a la colaboración con los republicanos, engendró multitud de conflictos y actitudes defensivas, como la que refiere desde París nuestro Embajador: "Por carteles se convidó a los españoles republicanos para que asistieran el domingo último a un local del Boulevard - Montmartre para tratar de un asunto del mayor interés -- (...). Concurrieron unos cuantos carlistas, que en ésta ocasión como en otras análogas, asistían con el único - objeto de ver si alguno de los de su opinión, se infiere en estos negocios, para retraerle, y hasta castigarle si necesario fuese: cosa que sé por ellos mismos" (2)

(1) "Historia del partido republicano español". E. Rodríguez Solís.- Pg. 400.- También Román Oyarzun se refiere a estos hechos en su "Historia del Carlismo": "EN 1878 cayó el rey Luis Felipe y su caída facilitó grandemente los planes de Montemolin y el levantamiento - catalán adquirió importancia. El Gobierno de Madrid, decidió enviar a Cataluña, seis divisiones que sumaban 70.000 hombres, para terminar con la insurrección. A pesar de ello Cabrera y sus lugartenientes, obtenía victorias y aumentan sus fuerzas" Pg. 251 Pero curiosamente, este historiador no menciona el enturbiamiento del asunto - para su causa - de la alianza que en este período tiene el carlismo con los republicanos.

(2) 17/4/48 Carta del Embajador Español en París.

Por parte republicana, la adhesión a esta alianza fue fragmentaria. Para aquella, incoherente, sin una organización en que estructurarse, y como consecuencia, - sin una política definida respecto a estos acuerdos. Si la afirmación general de Eiras Roel de que: "demócratas y republicanos, en nuestro país y en el pasado siglo, son casi siempre una misma cosa" (1), tiene su carácter discutible, es, aplicada a este período, una aseveración bastante correcta. "

En efecto, Piralá dice que los defensores de la bandera republicana - por estas fechas - se lanzaron a defender su causa.

"Dejándose llevar, más por los impulsos de su noble y generoso corazón, que por el calculado medro personal, ni aún por las probabilidades de un buen éxito. Muchos les rodearon, sin duda, y animados todos del mismo fervor político por una causa de lisonjeras esperanzas y de abundante historia; pero pasó aquel alarde como un fuego fátuo: aún era progresista la mayoría del pueblo aún no se había podido hacer la propaganda que tanto - necesitaba la idea republicana para ser mejor apreciada al ser bien conocida; para que la práctica no fuera el sarcasmo de la teoría". (2)

(1) "El partido Demócrata Español".- Eiras Roel Pg. 16

(2) PIRALA. Op. Cit. Pág. 22

En cualquier caso, ellos intentaron lo imposible y los moderados reaccionarían con ellos de forma característica, sabiendo perfectamente el peligro que representaban. De esta forma, los voluntariosos demócratas "necesitaban con frecuencia la protección montemolinista, que no la escaseaban éstos, porque más ensañadas las autoridades con los republicanos, destinaban en su contra más fuerzas, y esto convenía a aquellos, que deseaban más el sostenimiento de una compañía republicana - que el de un batallón montemolinista" (1)

Así pues, la explicación de la adhesión de ciertos sectores del liberalismo radical a la mencionada amalgama, viene dada en primer lugar por su incoherencia a todos los niveles, pero también por su aislamiento social, - que les impelía a echarse en brazos de cualquier alianza que los recogiese, con tal de que les diese una --- oportunidad para poner en movimiento en España, la maquinaria revolucionaria que había entrado en funcionamiento en el resto de Europa: "los demócratas españoles lucieron en esta revolución el estandarte de una nueva era, y oyeron en ella el toque de clarín que llamaba a

(1) La misma obra, Pág. 66 PIRALA

las clases populares a ejercer el poder político. Para ellos fue este el año más glorioso de su siglo, y significó el comienzo de una nueva era política (...) (1)

Personajes como Nicolas Estébanez, aluden a 1848 como "el año más glorioso del siglo" (2) Emilio Castelar lo ensalza como "canto de libertad" (...) (3)

Sin embargo, sería desfigurar la realidad, afirmar que lo mejor del republicanismo español se dejó arrastrar por estas falsas ilusiones. El mismo Rodríguez Solís centra el problema de la postura del infante D. Enrique durante estos meses de forma muy correcta: "el infante D. Enrique no era ni podía ser una garantía para los republicanos, quienes harto sabían que no luchaba por amor a la causa del pueblo, y sí por despecho (..) aquel extraño y nefando contubernio no podía satisfacer, ni agradar, ni contar con el apoyo de los verdaderos republicanos, los cuales le rechazaban y combatían, como se vé en las proclamas del valeroso e incompatible

(1) La misma obra, Pág. 146

(2) Memorias Nicolas Estébanez, Pág. 4

(3) Prólogo a La República Democrática Federal Unificada de F. Garrido.

Abdón Terradas" (1) Efectivamente, Terradas fue una de las voces más características que se levantaron contra cualquier lazo con los carlistas; "enemigo de la coalición de progresistas, carlistas y republicanos, escribió desde París la siguiente Proclama que bien pronto circuló por toda España: "A los republicanos españoles: Conciudadanos, las facciones se agitan, a vosotros se os solicita y empuja. Vosotros, firmes y cautelosos, debeis estrechar vuestras filas y multiplicar vuestras relaciones. Propagad el odio a los Reyes, como primero -- virtud cívica. Caiga ante todo, ese Trono, sentina fu--nesta de corrupción, de tiranía, de crímenes. Asociémo--nos de antemano para tan noble empresa. Sépase desde -- hoy quienes son los republicanos, para que mañana el establecimiento de la democracia no se fie a manos traidoras.

(1) Historia del Partido Republicano Español
E. Rodríguez Sólis Página , 400.

No, no más traidores; no más farsantes cortesanos, que a la sombra del pendón popular esclavicen a la patria.

Exluid de nuestra comunión a los especuladores que con máscara de moderantismo, de mentido progreso, de constitucionalismo monárquico, más o menos avanzado, quisieran todavía falsear el gran movimiento nacional que se prepara y labrar sus fortunas volviendo a uncir al pueblo bajo la coyunda de un rey o de un déspota militar.

En la época presente, después que el pueblo francés ha proclamado el único sistema político conforme con la dignidad del hombre, todo el que franca y decididamente no se pronuncie por la República debe ser considerado como enemigo del pueblo, cualquiera que sea el velo con que se cubra, ora nos hable de Cortes constituyentes, ora invoque el indefinido lema de Junta Central. Ante todo, presentarle como garantía el principio republicano democrático, y ofrézcase bajo esta invocación la instalación de un Gobierno revolucionario, compuesto de demócratas conocidos, el cual tenga por misión preparar la opinión pública, reducir a la impotencia a los enemigos de la igualdad, y convocar a la nación toda en Congreso constituyente.

Recordad al pueblo cuán caros le cuestan los realistas moderados y progresistas. Recordadle los desengaños -- que ha llevado ensayando a personas, en vez de invocar solamente los principios de la igualdad. Repetidle los nombres de los corifeos que frustraron sus esperanzas en 1837, 1840 y 1843, y aconsejadle que se guarde de ellos.

A los que mendigan vuestra confianza, no se la otorgueis sin exigirles solemnes garantías en favor de la igualdad democrática.

Desconfiad sobre todo, de los que más se han encumbrado bajo la monarquía constitucional; los grados y honores, las más veces, son el premio de la traición y el servilismo en un régimen que tiene por base la corrupción y el envilecimiento.

Recorred las filas del pueblo, y hallareis los hombres de corazón que han de salvar a la patria. Preferid, en todos casos, una intención recta, un alma noble, un -- amigo leal de la igualdad, a un solapado talento, a un intrigante parlanchin o a un especulador erudito. La -

verdadera ciencia es la de la humanidad y la justicia, el hombre moral y justo, es el mejor republicano; y el republicano de corazón lo es en todos los tiempos y en todos sus actos, tanto de la vida privada como de la pública.

No me cansaré de repetiroslo, Republicanos, estrechaos y conoceos.

Salud y Fraternidad. Vuestro fiel amigo, A.T.- París -
1º de Julio."

A pesar de los términos en que está redactada la proclama, Terradano llevó su análisis hasta la últimas consecuencias. Si en el fondo de la alianza estaba la exagerada política defensiva de Narvaez, que pasó de palo de retención (en los primeros momentos) para la clase dominante, a punto programático convergente para las -- crecientes fuerzas de oposición ..., la deteriorización del gobierno moderado exigía una fórmula de recambio, y aquí entraban de nuevo en escena, los carlistas. Estos, representaban como el último bastión para la sociedad -

civilizada -"reaccionaria"- y fuerza de choque en el retroceso moderado. Existe en los Archivos del Ministerio des Affaires Exterieurs francés, una carta de Mr. Bresson fechada el 2 de Junio, por cuyo interés reproducimos casi en la totalidad: "deplorable el sistema inquisitorial y de terror que pesa hoy sobre España. - Si la República no quiere fomentar complots, contra Gobiernos con los que está en paz, está lejos de esta actitud la aprobación de medidas arbitrarias y tiránicas tan contrarias a las ideas que ella abiertamente proclama. Basta Sr. Ministro para que Vd. pueda juzgar las violencias del Ministerio de Narvaez, daros a conocer que tras los acontecimientos de Madrid, el 26 de Abril y el 7 de Mayo, se cuentan 1.500 habitantes enviados a Presidios (Galeras) sin proceso, 800 deportados y 1.000 escondidos o huídos.

El Gobierno no puede disimular que provoca muchos odios y verguenzas y debe saber que una revolución le amenaza y como en definitiva su Jefe está lejos de estar desprovisto de sentido político, he buscado sobre que fuerzas se podía apoyar para no ser desbordado y para reunir --

los elementos monárquicos que en el estado actual, parecen reposar sobre las bases más fáciles. Varios índices me han dado la convicción de que el Duque de Valencia, alimenta desde hace tiempo el proyecto de una transición carlista que tendrá por objetivo, traer a España al Conde de Montemolín y hacerle declarar heredero de la Corona, estableciendo la sucesión masculina, excluyendo la línea femenina. El Decreto que restituye a los oficiales emigrados carlistas a sus grados y honores, han sido el preludio de esta combinación que el Conde de Mirasol y el Marqués de la Hoz, principal redactor del periódico legitimista "La Esperanza", partiendo estos últimos días para Londres, serían los encargados de someter al hijo de D. Carlos y de hacerles efectiva, si hay lugar, con la cooperación del Gabinete Británico.

No necesito a Vd. advertir los peligros que ofrecerá para el desarrollo de los principios de libertad en la Península y para la influencia de nuestra política". La carta de por sí ya es bastante elocuente. Efectivamente la llamada de Narvaez a Montemolín, perseguía revozar la desprestigiada Monarquía, y apoyarse en esta institu

ción para hacer frente a la avalancha de la oposición.

A. Borrego corrobora este juicio pronunciándose en términos semejantes: "Los carlistas en las circunstancias presentes podrían verse llamados a hacer un papel que no carece de importancia. Traídos a España por el Gobierno, y restablecidos al servicio activo, ocupando destinos que les dieran influencia y poder, estos hombres alentarían a sus amigos y partidarios, y podrían traer a la situación un refuerzo que los constituyan en auxiliares del sistema de resistencia que predomina".

(1)

¿Había motivos reales para temer de los carlistas una función "de refuerzo que los constituyeran en auxiliares del sistema de resistencia" que empezaba en nuestro país? Espejismos a parte, nadie duda que un movimiento intrínsecamente revolucionario, jerárquico e involucionista como el carlismo, jamás podría suponer un paso -- adelante en la historia, por muchos ropajes evolucionistas y modernizantes con que se recubra, y ésto, nitida-

(1) "El 48 - Autocrítica del Liberalismo" .- A. Borrego
Página, nº 126

mente observado a su debido tiempo por testigos de la época como el mencionado Terradas, fue trágicamente - experimentado por quienes fueron víctimas de su cara miopía política. En Cataluña, cuando "los demócratas llegaron a nivelar sus fuerzas con los progresistas"(1) y se empezaba a convertir en una realidad amenazante, siendo enviado el General Concha a reprimir a los sublevados, "los cabecillas carlistas Pons y Posas se - pasarían sus filas contra los revolucionarios". (2) -

Efectivamente, la posición de los demócratas empezaba a tomar cuerpo, y había llegado el momento de "frenar" el movimiento, hasta tanto los carlistas no recuperaran la hegemonía dentro del mapa político de oposición a Narvaez. Se trataba de tener aliados-satélites perfectamente controlables. Nunca coaliciones niveladas.

(1) Eiras Roel. "El partido demócrata español".

(2) "La Historia del último Borbón en España".- Fernando Garrido.

Y en efecto, difícilmente el naciente republicanismo - español, podría contrarrestar el peso de un movimiento ya conformado, como era el carlismo. Para aquella, su situación era balbuciente, inconsistente, contradictoria, pero sobre todo aislada. Pero antes de centrarnos en esta última característica, esbochemos a grandes líneas la incoherencia ideológica que exhalaban nuestros primeros demócratas.

Mateo del Peral ubica el origen del liberalismo democrático "en el movimiento juntero de los principios -- del siglo XIX", concretando que "la primera fase importante del desarrollo de la ideología democrática hay - que situarla en el decenio inmediatamente anterior a - 1848". (1)

(1) "Liberalismo y democracia en España"

(Publicado en el libro homenaje al profesor Carlos Ollero.- Mateo del Peral.- Páginas 496 - 497

Parece indudable que en esta primera fase, la -- época decisiva fueron los años de Regencia esparterista, que al crear un clima nuevo de apertura y libertad mental paralela a la debilitación del poder del trono, hizo posible la emergencia de - muchas líneas de pensamiento republicano y democrático.

Dejando a un lado la evolución histórica de la izquierda liberal de éstos años, intentaremos ceñirnos a su situación actual, más particularmente a su ideología, de la que el autor citado, refiriéndose a Ordax Avecilla, piensa que tras la caída "del orden político de 1837" y habiéndose "desvanecido la posibilidad de utilizarlo como plataforma de reivindicaciones más democráticas, sea diáfana su pretensión y la de sus correligionarios, de volver a repristinar el ideario de 1812, como más conforme con su ideología, siguiendo un comportamiento, en cierto sentido, paralelo al de los revolucionarios pequeños burgueses de Francia que vuelven a fuente del liberalismo originario puro y combativo de 1789".

-Se trata en definitiva de la combinación de "factores contradictorios" y que típicamente podemos apreciar en los demócratas del período que analizamos. Tomaremos como ejemplos representativos algunos textos y publicaciones de los revolucionarios más significativos. "La Fraternidad" órgano de los

Su "asociacionismo", como trampolín hacia el "paraíso social" tenía un carácter confuso y falto de estrategia. Realmente, la razón de que cuajara en algunos sectores muy reducidos (El Ampurdan,...) durante éste período, reside en gran parte en el carácter "sustitutivo" de la religión tal como diría Payne respecto al anarquismo de finales de siglo: "La mayor parte del campesinado vivía en un gran vacío espiritual, (...) El mito revolucionario ofreció un nuevo objeto a su fé". Y por supuesto, en el atractivo de la "mesianica noción del revolucionario reparto (...) (1). Inherente a la falta de programa (fruto del análisis profundo) aparecen toda una serie de errores políticos, que nuestros demócratas cumplieron -- puntualmente. Lo que Poulautzas tipifica como "culto abstracto de la violencia" (2), como característico de la pequeña burguesía, es perfec-

(1) Stanley Payne, pag. 25 "La revolución Española".

(2) Poulautzas Pag. 298 "Fascismo y Dictadura".

cabetianos españoles, ocupa, a pesar de su efímera vida (Noviembre 47 - Marzo 48) un lugar de primer orden; a través de sus páginas se palpa la "dimensión mesiánica" y apocalíptica de nuestros cabetianos: "La era universal empieza en la fundación de Icaria. El 20 de Enero es la época fijada para la regeneración del mundo. Por supuesto que desde --- aquella, han pasado muchos 20 de Enero y los as--- tros todavía no se han decidido a ayudarnos "a --- construir la Jerusalem del miserable" que tan a -- punto estuvieron de edificar aquellos optimistas - redactores ... Todo esto no obstaba, para que de - forma incongruente nos hablaran de "ciencia comu-- nista" (aunque la adjetivaran de "icariana", que - se definieran como socialistas". En definitiva, ex-- ponían un tipo de política ficción que raramente - podría insertarse en un movimiento de masas. Pero aparte éstas acrobacias utópicas, el fourierismo - español marca una línea política más seria aunque no menos contradictoria.

tamente aplicable en este caso: "A su calor (el im-
pacto del 48) los republicanos ensayan la acción -
directa en descabelladas intentonas, que serán las
últimas de este género por mucho tiempo. Como era
de esperar, todas ellas fueron desbaratadas con fa-
cilidad por las tropas del Gobierno. (...) (1)

El "culto al jefe", fué otra de las características
de la que participó el grueso del progresismo y ---
ciertos sectores de los demócratas (no entramos en
las causas de este fenómeno pequeño burgués, por -
otra parte brillantemente estudiado por E. Fromm. (2)

El nefasto Espartero, a pesar de la negativa expe-
riencia de su Regencia, fué de nuevo recibido como
el salvador. Nuestro Embajador en París traía al -
tanto desde hacía tiempo, al Gobierno Español, de
los preparativos revolucionarios, cara a la llega-
da a Madrid del Duque de la Victoria: "Parece que
en aquel día el Partido revolucionario hará, por -

(1) El Partido Demócrata Español.- Eiras Roel
Pag. 154 y 155

(2) El miedo a la libertad. Erich Fromm.

su parte, en Madrid un esfuerzo entre cuyos resultados deben contarse el restablecimiento de la Guardia Nacional (...) (1) "Acabo de saber - por conducto que refuto muy seguro, que se ha - determinado recientemente, reunir en esa capital, el mayor número de elementos revolucionarios para que entable un movimiento en aquel - sentido el día que llegue a Madrid el Duque de la Victoria"(...) (2).

La acogida en Madrid, no pudo ser más espléndida; el 7 de Enero en "El Eco del Comercio", periódico de carácter progresista, se pueden leer estas líneas .. "Espartero vuelve al seno de su patria y de su partido a servir de esperanza de un mejor porvenir, y a ser el núcleo a cuyo al-

(1) 29/9/47 Carta del Embajador Español en París

(2) 18/9/47 Carta del Embajador Español en París

rededor se junten todas las simpatías y las miras de los perseguidos que tienen hambre de justicia y de constitucionalidad. El pueblo de Madrid no podía menos que recibir entusiasmadamente al General Espartero y así lo recibió". (1)

-
- (1) A partir del día 3 de Febrero, se podían leer diariamente, cartas de bienvenida a Espartero, suscritas por centenares de firmas, de las que pueden extraer párrafos como este: "¿No es cierto que habeis hallado la Patria desolada y triste, cubierta con el velo del dolor, la patria que en otro tiempo sonreía henchida de libertad y de gloria?" (en este caso la carta es remitida por los progresistas de Alicante).

También el Embajador Francés en España recoge en su correspondencia la impresión de la llega de Espartero: "El viernes a las 4 horas de la mañana, el General Espartero ha llegado a Madrid, donde sus amigos le han preparado un alojamiento en una de las calles más comerciales y populares. Ayer y anteayer los alrededores de la casa donde vive, han sido constantemente ocupados por una muchedumbre compacta, pero cuya actividad no dejó de ser pacífica. Al final de la tarde, la circulación estaba cortada -- hasta tal punto que fue necesario hacer varias cargas de caballería para despejar la calle. Hasta el presente sin embargo, el orden no ha sido turbado. Los líderes y los jefes del partido progresista, han --- puesto todos sus esfuerzos para impedir -- las demostraciones tumultosas que el populacho de los barrios preparaba (...)" (9/1/48)

Efectivamente. Y aunque "El Eco del Comercio" no fuera el mejor portavoz de los republicanos, expresa el sentir de una franja bastante radicalizada del progresismo. En cualquier caso, y ante los acontecimientos de Francia, se decantaron posiciones dentro del partido. Fernández de Córdova, nos cuenta en sus memorias, un momento importante en este proceso de esclarecimiento dentro del progresismo; "Era éste un error: Narvaez, como siempre, velaba. Supúsose en aquel tiempo que Salamanca en unión de Escosura, se entendía con los liberales de acción y además con Mendizabal, con Madoz, Cortina y otros, y así, en Enero o Febrero de 1848, el Duque de Valencia me comisionó personalmente para que advirtiera a estos señores los peligros a que se exponían persistiendo en sus trabajos revolucionarios; Narvaez creía - contar con la lealtad del ejército y estaba decidido a ser inexorable. Aconsejábales que desistiesen ya de todo trastorno, porque el bello ideal del Presidente del Consejo consistía en re

gularizar el organismo constitucional y en hacer posible el turno en el poder de todos los partidos que lealmente reconociesen a la reina. Aquellas negociaciones se mantuvieron secretas por algún tiempo, guardándose la mayor reserva, y algo se consiguió, pues la fracción más templada del progresismo ofreció por el pronto no intervenir y aún desaprobó los trabajos revolucionarios de los clubs. En cambio, no fue posible calmar a los más exaltados, entre los que en primera fila figuraban como Jefes D. Joaquín de la Gándara, - el brigadier Aemller, Buceta y los jóvenes D. Nicolás M^a Rivero y D. José M^a Orense, Marqués de Albaida. Las opiniones de estos dos últimos eran tan avanzadas, que se les consideraba como francamente republicanos" (1)

(1) "Mis Memorias Intimas".- Fernández de Córdova
Página, n^o 159.

Así pues, no es de extrañar que aislados del proletariado, desgajados del partido progresista y - desamparados por el Gobierno provisional francés, (1) muchos demócratas cayeron en brazos de la alianza republicano-carlista, como una alternativa para - soportar su posición. El 5 de Abril, nuestro Emba

-
- (1) Extracto de un escrito de Orense, referidos - por el Embajador Francés en España, en carta fechada el 21/10/48: "Las persecuciones que - el Gobierno de la República Francesa ejerce - contra los liberales españoles, no tienen pre - cedente en los anales de la Historia de las - naciones civilizadas. En Burdeos, un gran número de infelices que creían haber escapado, pisando el suelo, hasta hace poco hospitala - rio, de Francia, son entregados de nuevo sin piedad a manos de sus verdugos, por las auto - ridades francesas. En Perpignan, el Sr. Escosura ex-ministro y diputado español, el General Moreno y el Coronel Bellera, han sido encerrados en la ciudadela; otros españoles distinguidos han sido mezclados en los calabozos públicos con malhechores comunes, y todos mal dicen la hora en que ellos se confiaron en la lealtad de la República Francesa (...)".

jador escribía una carta a Madrid, en la que notificaba que .. "dos individuos de la Junta Española, y creo que alguno de la portuguesa, salían para Londres, donde se reunirían con otros dos, llegados -- allí, desde Oporto. El objeto de todos, es obtener de Montemolin y de D. Miguel, una orden terminante para que todos los partidarios de ambos, secunden el movimiento de los demócratas! Efectivamente, de abrigar alguna esperanza, solo esa alianza, --creían ellos-- podía abrirles perspectivas. Pero ya hemos visto antes, hasta que punto era suicida esa combinación, en la que quedaban relegados al papel de meros comparsas. Pruebas de ello no les faltaron. (1)

- (1) En carta fechada el día 28 de Marzo, nuestro - Embajador relata algunos puntos a las autoridades, sobre una demostración republicana habida en París tres días antes: "Al iniciarse la marcha de la Plaza de Vendôme, se ofrecieron cintas de los 3 colores republicanos de España a muchos carlistas que habían concurrido por mera curiosidad. Todos las rechazaron y algunos añadieron: que eran enemigos de la Reina y del General Narvaez, pero que el día que se quisiera establecer la República en España, se pondrían de aquella parte para combatirla.

Y si de cara al futuro, todo ésto no les supuso un mayor descalabro político, se debió en gran parte a que todavía no estaban estructurados como partido -tal como aparecerían un año después- evitando así las graves consecuencias del descrédito para acciones posteriores.

Así las cosas, nuestros revolucionarios se embarcaron en acciones suicidas y desesperadas. Por más - que alguno de ellos se empeñe en abultar las repercusiones de sus movimientos (1) y algún historia--dor actual intente mejorar descriptivamente la función desempeñada por sus apadrinados históricos .. (2) no cabe duda de que los rasgos de la década de los 40 había perfilado una correlación de fuerzas en el momento crítico de la revolución, que como - cualquier posibilidad sería de la reproducción re-

-
- (1) La revolución demócrata y social de 1848 tuvo en España un eco profundísimo (...) Fernando Garrido.
- (2) La revolución del 24 de Febrero de 1848 que - estalla en París y se extiende a Austria, Italia y Alemania, sacude la Península un mes más tarde.- Clara E. Lida Pág. 41 "Anarquismo y revolución en la España del siglo XIX"

volucionaria en nuestro país. Ni en el Ampurdán, ni en los sucesos de Marzo en Madrid, ni en sus sucedáneos de Mayo, los demócratas lograron arrastrar al proletariado, fuerza de choque y agente al mismo -- tiempo de la conmoción europea. Y es aquí cuando la experiencia de seis años antes entra en juego.

El proletariado barcelonés tenía muy vivo en la memoria el recuerdo de aquellas luchas. Luchas aisladas, amalgamadas con sectores sociales irreconciliables, impregnadas por una ideología confusa, vacías de estrategia, ahogadas en la represión más brutal. Ahora la situación era todavía más incierta. Si --- bien los progresistas estaban descartados como portadores de las reivindicaciones de la clase obrera cerca del poder, los demócratas eran grupusculos de intelectuales inconexos encerrados en sus clubs, -- sin unificación teórica ni estructuración organizativa. Y para colmo de males, algunos de ellos se ha

bían dejado arrastrar por la alianza con los carlistas. La confusión rayaba en la perplejidad.(1)

- (1) Los hombres que en 1846 tomaron sus trabucos y se lanzaron al campo, procedían de diversas ramas de la política de la época: unos eran carlistas, otros progresistas; unos terceros demócratas. Los que más hicieron por dar consistencia a la rebelión, fueron los carlistas, dirigidos por el Conde de Montemolín; pero no faltaron progresistas ni demócratas. Por éste motivo, cuando en la primavera de 1847, tomaron las armas los viejos guerrilleros de la primera guerra carlista, los Tristany, Ros de Eralez y otros sus proclamas eran bien distintas de las que anunciaron años atrás. Ahora el grito de guerra, era "Viva la Constitución y Carlos VI. Unión y olvido del pasado" (...). De hecho, progresistas, centralistas, demócratas y republicanos luchaban al lado de los carlistas. "Era difícil saber -escribía un periodista de la época- si los campeones rebeldes de Cataluña, defendían el absolutismo, la República o la Junta Central.- "CATALUÑA EN EL SIGLO XIX".- Vicens Vives, Página 166.

¿Qué hacían aquellos hombres de mentalidad supuestamente moderna, en las mismas filas que los cavernícolas de pensamiento? No había duda que solo por lo demencial de esta mezcla, necesitaban grandes móviles que les llevaran más allá de la inercia (el excepticismo). Y esos móviles, desgraciadamente no existían. En parte suya, se había levantado el muro de la represión conservadora, apenas conocidos los primeros motivos de París. Encarcelamientos, deportaciones, asesinatos ... y ellos seguían solos. El proletariado como tal, no existía fuera de Cataluña. El campesinado, en el mejor de los casos, seguía bajo la influencia de los caciques y los curas, liberales, y en otros dentro de las áreas carlistas. Además, los sectores burgueses que habían intervenido "a su lado" en el 48, habían aprendido bien la lección y se hallaban debidamente replegados en torno a la reacción moderada. "No era cosa de volver atrás por el camino de los disturbios y las disidencias. Precisaban ser obedientes y sensatos, ya que la unificación del Estado implicaba la expansión del mercado de venta, la edificación de

grandes fábricas, la construcción de ferrocarriles. Por esto aceptaron y aplaudieron la Constitución de 1845 (...) Por esto también aceptaron, aunque amenudo no les aplaudieron, la serie de medidas legislativas que desde 1844 a 1868 pusieron un dogal o arrasaron -casi siempre sin necesidad- las instituciones o las características específicas de Cataluña (1). Por otra parte, el mismo autor nos refiere como las tensiones sociales habían disminuido alrededor de 1846, apoyadas en la bonanza económica que se registra durante estos años: "1844 preludia el -- cambio de signo en la evolución económica impulsada ahora hacia una coyuntura expansiva (...) Los fabricantes están satisfechos por la marcha de los negocios, y tras suyo los comerciantes e incluso los -- propios trabajadores, quienes pese a la dureza de -- las condiciones de vida y trabajo se liberan poco a poco de la larga etapa de paro forzoso de los veinte años precedentes (2). El proletariado barcelonés

(1) "Cataluña en el siglo XIX".- Vicens Vives Pág. 388 - 389

(2) La misma obra, pág. 395

sufrió, no obstante, la repercusión sobre España de la esclerosis económica que padeció Europa durante el período que tratamos; "La situación de crisis de 1847-48, unida al alza de precios alimenticios y a las actividades carlistas en el Norte de Cataluña, agravó la situación, sobre todo del sector más bajo llamado de los miserables. Creció el desempleo, e incluso el Ayuntamiento y la Diputación de Barcelona intentaron la realización de obras públicas para paliar esa situación" (1) Efectivamente, el Estado se apresuró a paliar los efectos de la crisis sobre la clase obrera en Cataluña, temeroso de un relanzamiento del naciente movimiento obrero, que revestía un especial peligro caso de engarzarse con los grupos de republicanos del resto de España, (2) y dada la coyuntura internacional que respiraba: "(...) el General Concha, tuvo la visión suficiente para supe

-
- (1) "El movimiento obrero en la historia de España" Tuñón de Lara, Pág. 71.,
- (2) "Si los demócratas no hubieran fracasado en sus intenciones de promover un levantamiento en Barcelona, al estilo del que se registró a principios de año en París, Viena, Berlín y diversas ciudades de Italia, es muy posible que los acontecimientos tomaran otro rumbo".- "Cataluña en el siglo XIX".- Vicens Vives, Pág. 197.

rar la crisis de trabajo en Barcelona con un empréstito obtenido de los fabricantes y banqueros (...) (1). Pero las iniciativas de amortiguamiento económico llegaba a más altos niveles, Bertran de Lis, relata a este respecto, la iniciativa de la Casa Real en Abril de 1848, en su "Los Gobiernos y los intereses materiales" (1851):

"No obstante que el de 27 de Abril de 1848, en que la excelsa Isabel II cede al erario gran parte de los --

(1) "Cataluña en el siglo XIX". Vicens Vives. Pág. 398

También Pirala relata así las iniciativas en Barcelona ante el miedo de la revolución:

"Al mismo tiempo se temía por la tranquilidad en Barcelona y otros puntos; la perturbaron momentáneamente el 28 en aquella capital, ostentándose el gorro frigio; se hacía más imponente la crisis fabril y comercial, paralizándose muchas fábricas que dejaron sin trabajo a millares de obreros, lo que dió ocasión a la junta que -- reunió Pavía en la capitanía general de setenta personas notables de Barcelona, para evitar se cerrasen las fábricas, aprobándose en ella un empréstito voluntario de cuatro millones de reales, que al fin no fue necesario. Obró cuerdamente el capital general, y supo tener a la generalidad del partido progresista las consideraciones debidas y a que le hizo acreedor su noble y leal conducta, como el mismo marqués lo declara.

créditos atrasados de la Corona, facilita la obra de dar cumplimiento al primero, y también la de aplicar la liberalidad del segundo a objetos de utilidad pública, según la intención que debemos suponer a la magnánima donadora".

La postura de B. de Lis hacia Isabel II durante estos tiempos no es precisamente de simpatía.

"El Trono de Isabel II, Excmo. Señor, tiene - cimientos amasados con la sangre de muchos - españoles, y entre esa sangre preciosa, vertida a torrentes por la libertad y por la dinastía, corre la de mis hijos: si no también la mía, gracia es de la Providencia que ha - querido conservarme la vida, muchas veces prodigada en defensa de los mismos sacrosantos - intereses".

El programa de nuestro autor estaba cifrado en un relanzamiento de las obras públicas:

"Que España no tiene menos medios que ellas para conseguir los mismos y aún mayores resultados, no lo desconocerá el ilustrado Gobierno - que hoy la rige, hallándose, como se halla, en situación ventajosísima para medir sus fuerzas y recursos; y que solo se necesita un pequeño impulso para inaugurar, estimular y estender - la obra de su regeneración industrial, comercial y agraria, cosa es que se convence con solo examinar, siquiera sea someramente, el proyecto que he tenido la honra de presentar al Gobierno y de demostrar personalmente a V.E. Basta decir que una vez adoptado se podría dar -- principio a los trabajos del canal de los llanos de la Seo de Urgel en Cataluña y del Guadalquivir en Andalucía, sin mencionar otras -- ventajas que saltan a la vista. ¿No es ya, por ventura, una, y muy grande, emplear en útiles faenas civilizadoras los brazos que ha poco manejaban el fusil en mengua y ruina de la patria brazos que, permaneciendo ociosos, podrían nuevamente ponerse al servicio de las insurrecciones y motines?".

En definitiva, las repercusiones sobre la clase obrera, fueron demasiado episódicas para -- contrarrestar la adversidad de otros factores, ya fueran de carácter represivo o integratorio, (1), de una u otra manera, una toma de postura

- (1) En este sentido, ya la prensa de finales del 47, refleja las maniobras asimiladoras de la burguesía catalana respecto al proletariado. En su edición del 28 de Noviembre del año citado, el "Diario de -- Barcelona", comenta un artículo del "Barcelonés" sobre la "asociación defensora del trabajo nacional y de la clase obrera", en los siguientes términos: "en lugar de artículo de fondo inserta el siguiente manifiesto, diciendo que reconocida la necesidad de una ley que fije la organización del trabajo, debe envanecer a los catalanes el ser los primeros que han establecido la concordia fraternal -- entre fabricantes y operarios, concordia tanto más laudable, cuando se ha verificado en circunstancias tan difíciles como las que atravesamos. Se regocija con orgullo de que mientras algunos buscan -- la felicidad y la fortuna en las intri--gas políticas, los catalanes se hayan -- propuesto encontrarla en la concordia y el trabajo nacional. Felicita a los que la han llevado a cabo; y desea que todos unidos vengán a suscribirse a la Asociación defensora del trabajo nacional y de la clase obrera, pues ésta tiene la misión de desenvolver las fuentes de la --

producción nacional, y de unir a todos los españoles bajo el principio pacificador de trabajo, pan, libertad, paz y felicidad.

Dice el manifiesto:

A los Sres. fabricantes y trabajadores de tejidos de Barcelona.

"Los infraescritos en representación de las comisiones de Sres. fabricantes y trabajadores de tejidos de la presente ciudad, debidamente nombrados al efecto de arreglar justa y equitativamente el tiro y el precio de las piezas de las diferentes clases de tejidos - que se elaboran en esta capital, tienen la grata satisfacción de poner en conocimiento de sus comitentes, que después de repetidas reuniones y examinadas y discutidas con toda madurez y detención las bases y demás necesario para el logro del objeto indicado, y teniendo a más en consideración el estado de nuestra industria y el precio de las manufacturas, han acordado y presentan a sus representantes la siguiente estadística con la -- cual las comisiones creen con fundamento que ella sola bastará para que una mutua concordia y sincera reconciliación sucedan a las continuas rencillas y mutuas desavenencias - que manos ocultas, enemigas de la industria del país han procurado con artificios y manejos introducir entre las clases de fabricantes y trabajadores, los cuales por sus respectivos intereses más deben mirarse como -- hermanos que no como enemigos.

Estas comisiones están en la íntima convicción que la mayoría de fabricantes luego de regir - la citada estadística arreglarán el tiro y pre cio de la mano de obra según ella; con todo, - si hubiese alguno que se denegare, se le amo-- nestará amistosamente, y si fuesen desprecia-- das, se procurarán los recursos necesarios pa-- ra ponerle al nivel de los demás.

Asimismo cuentan que los trabajadores cumpli-- rán con su deber y respetarán a sus amos cual corresponde; y si hubiese alguno que no les tu viese las atenciones debidas, tampoco les fal-- tarán medios para corregirle si despreciase -- las amonestaciones amistosas.

Aunque los representantes de las comisiones -- mencionadas, pudieran dar por cumplido el en-- cargo que se les cometió, no obstante para sa-- tisfacer los deseos de algunos fabricantes de las demás poblaciones fabriles del principado, y a fin de lograr un arreglo general en todas ellas y procurar no se perjudiquen las unas a las otras, tanto en la extensión de las piezas como en el pago de la mano de obra de las mis-- mas, continuarán en las reuniones que hasta -- ahora han tenido, trabajando con todo ahinco - hasta llegar al objeto indicado; para que uni-- dos por fin fraternalmente los señores fabri-- cantes y trabajadores, presenten un muro ines-- pugnable contra los tiros que constantemente - se dirigen a nuestra industria.

Fabricantes y trabajadores de Barcelona, estas comisiones han echado los cimientos de la gran de regeneración de mutua concordia entre dos -

clases que desgraciadamente no tenían.

Trabajadores: respetad a vuestros amos cual se merecen.

Fabricantes: cese de una vez la rebaja del jornal al infeliz trabajador, que de este modo --acreditareis que nadie os aventaja en filantropía. Y si logramos unión tan deseada quedarán más que satisfechos los desvelos de estas comisiones.

Barcelona, 26 de Noviembre de 1847.

El presidente, Ramón Nogues

Vicepresidentes: Vicente Sala y Rigait.

Miguel Forcada.

Antonio Mon

Juan Bigués

Vicente Martínez

Pedro Jordá

Felipe Vila

Juan Llimona

Antonio Martí

José Sabater

Vocal Secretario: Juan Vives.

activa en el proceso revolucionario que se registraba en gran parte de Europa. Y uno de estos factores fue, sin lugar a dudas, el repliegue, reflejo de la clase dominante en torno al gabinete moderado de Narvaez.

En última instancia, el elemento determinante de esta maniobra automática, fue la deterioración de nuestra propia economía europea, -- verdadero telón de fondo de la convulsión del

48. (1)

-
- (1) Hay que hacer notar, que el repliegue en torno a Narvaez de las distintas fracciones de la clase dominante, venía de atrás. Era el poder constituido, y tras el fracaso de fórmulas de gobiernos civiles, se presentaba como la única alternativa viable. "La comisión de fabricantes de Cataluña ha sido recibida ayer por el Presidente del Consejo y por el Ministro de Finanzas.

Los dos han dado a los enviados catalanes la seguridad más formal de buena voluntad y protección".

Carta de Lesseps fechada el 17/10/47.

Ya hemos visto que en Francia el proletariado no fue la única clase agente de la revolución, pero su papel fue de primer orden. Y en este sentido, el análisis que de los hechos, comunicó nuestro Embajador en aquel país al Gabinete Narvaez - como consecuencia de lo cual también la "clase política" española se hizo partícipe - fue bastante correcto:" Si la revolución del 88 hizo dos - campos, uno de la nobleza y el clero y otro de - las clases medias y de la plebe, la República -- del 48 pone de una parte todas las clases superiores a la proletaria y se proclama especial favorecedora de la última. De aquí nace que esta - revolución sea puramente social, y por tanto aborrecedora de todos cuantos tienen algo que perder" (1)

(1) Carta del Embajador español en París. 25/3/48

Pero no solo la oligarquía se hizo consciente, inmediatamente, de la caractereología y peligros -- del fantasma que amenazaba al hasta ese momento, nuestro principal aliado. Un individuo tan fundamental como el Embajador francés en Madrid, sabía mejor que nadie que clase de borrasca se avecinaba. En efecto, Mr. Lesseps, había desempeñado el cargo de consul en Barcelona, durante las jornadas del 42. Las vivió de cerca. Y tal como las relata Marliani parece que las vivió muy activamente. Sospechamos que su carácter extremadamente -- reaccionario "en 1842 cerró las puertas a los sublevados", cuenta Garrido- debió jugar un importante papel en el respaldo a la toma de postura - que posteriormente adoptaría el Gobierno del Espadón de Laja. Espadón, al que las aventuras históricas le retiraban su principal soporte internacional. "Ninguna potencia tiene el ojo más avisor sobre España, que Francia, sabemos muy bien que -

nuestro intereses nacionales, como nuestro honor, se hallan vinculados en España al trono de Isabel II y al sostenimiento de la casa de Borbón en ése trono glorioso; no lo hemos olvidado ni lo olvidaremos (..) si la Monarquía española fue volcada. Oh!, entonces - yo aconsejaría a mi vez y a mi país, mirarlo bien y - tomar partido! (1) Estas palabras, pronunciadas por - un portavoz oficial de la oligarquía francesa, Mr. -- Guizot, cinco años antes ante la Cámara de los Pares, indican hasta que punto eran siameses ambos Gobiernos. De ahí que, al derrumbarse uno de ellos, el más fuerte, el otro sintiera cernirse sobre sí, la más peligrosa - inseguridad. Y fue en esta etapa, es decir, la última quincena de Febrero y primera semana de Marzo, el mo--

(1) "La Regencia de Baldomero Espartero".-

E. Marliani, Página, nº 495.

mento óptimo para lanzarse - si había que lanzarlo -
 el asalto definitivo contra la reacción moderada. (1)

- (1) También Inglaterra vió aquí una buena oportunidad para forzar un cambio de personal en el Gobierno español. Por estas fechas Palmerston escribe a -- Bulwer: (...) "La reciente caída del Rey de Francia, debe indicar a la Corte y el Gobierno Español el peligro al cual ellos mismos se exponen, - empeñándose en gobernar un país de un modo opuesto a los sentimientos y opiniones de la nación; y la catástrofe que acaba de ocurrir en Francia es suficiente para enseñar simplemente una insuficiente defensa de la corona, cuando el sistema seguido no está en armonía con el sistema general del país. La Reina de España podría actuar sabiamente llamando a algunos de sus consejeros en los cuales tiene confianza el Partido Liberal". (citado por W.B. en su obra "Las guerras de sucesión en Portugal y España". De 1826 a 1840.- Londres II, 397-8) Pero ni el partido progresista se encontraba en la mejor posición para adoptar iniciativa discordante, ni, sospechamos, la misma Inglaterra deseaba ir más allá de esos meros consejos, en una nación donde los errores estaban tampoco claros, como la España de estas fechas.

Pasados estos momentos, la revolución tenía a sus enterradores preparados para certificar - su derrota. "Advirtamos (...) que una derrota no significa forzosamente derrota abierta en una situación de guerra civil declarada: una derrota puede igualmente significar una batalla no entablada en el momento propio"(1).

Pero muy pronto se esclareció el auténtico carácter del nuevo Gobierno instaurado en Francia. "Lamartine tranquiliza en Marzo a los -- déspotas europeos con un manifiesto de no intervención" (2) y a raíz de este momento em--

(1) "Fascismo y Dictadura".- N. Poulantzas.
Pág. 156

(2) "La Historia del Ultimo Borbón en España"
Fernando Garrido.

pieza a descargarse la atmósfera entre nuestra clase dominante. En cualquier caso, la vida política francesa, no había alcanzado esa estabilidad necesaria para tranquilizar los ánimos de nuestra oligarquía. Nuestro Embajador seguía enviando noticias de los "desmanes contra la propiedad" cometidos por los "incontrolables" y la prensa española no dejaba de desorbitar las informaciones. Ya en número de Octubre de 1847, el "Diario de Sevilla" presentaba las revueltas de Italia, - en los siguientes términos: "Más de mil paisanos bien organizados y capitaneados por curas fanáticos que predicán el comunismo, invadieron la ciudad (Roma). Pero cuando esta-lla lo de París, la prensa española no escamotea hiperbolismos. El 5 de Marzo en el Diario de Barcelona se podía leer: "Parecen un

sueño esos graves y extraordinarios sucesos recientemente operados en el corazón de Francia, cuyas consecuencias han venido a herir, en la parte más sensible, la razón y dinastía de la casa de Orleans". Un mes después, el 5 de Abril, "Fomento" se expresaba de forma parecida: "Para promover una agitación calenturienta como única fuerza capaz de sostener su atrevida creación, los republicanos de París encendieron las pasiones de las clases inferiores, pusieron en tela de juicio los fundamentales dogmas sociales, la familia, la propiedad, el libre derecho de transacciones privadas; creyeron arrollar todos los obstáculos negando todas las legitimidades; quisieron llamar en su auxilio a un mundo imaginario, ya que el real no se sometía a sus antojadizos experimentos". En el número

correspondiente al día 26 del mismo mes, "Fomento" celebraba el que Francia se hubiera -- salvado "de un grave riesgo, con la explícita protesta de la Guardia Nacional, contra la revolución comunista".

De esta manera, y aún contando con las garantías de no intervención del gobierno vecino, la inquietud se sigue cerniendo sobre el país, y nuestra clase dominante aprieta filas, cada vez más, tras Narvaez y su gabinete. Y he --- aquí, cuando hay que paliar de una manera --- práctica el pañico imperante, el momento de - dilucidar las directrices políticas del go---bierno, en este momento, se presentaron dos - vías. Una, minoritaria, abogada por la disten

sión, como política más integradora y a la -
larga más rentable. Su promotor era Borrego.
Veamos como nos la expone: "En el período --
que la Sociedad europea atraviesa actualmen-
te, la verdadera política de resistencia es
la libertad, entendida y aplicada en la medi-
da de las necesidades de cada país. Las exi-
gencias de esta situación (...) eran más im-
periosas para la Bélgica, para España y para
Portugal, países en los que por causas dife-
rentes, pero igualmente poderosas, era de --
prever que obrara con más fuerza el estimu--
lante de los sucesos de Francia" (1) Como al

(1) "El 48. Autocrítica del liberalisme".
A. Borrego, pág, 95

gunas medidas concretas proponía "que las Cortes se ocupen de una Ley que provea al desvalimiento de las clases pobres y que organice la Beneficiencia" (1) En cuanto a la crítica a la política de Narvaez, la formula así:

"De aquí se deduce que el sistema adoptado por el Gobierno y la temprana suspensión de las Cortes, que él intentó de servirse de -- las medidas extraordinarias otorgadas por és tas, envolvían el riesgo, en primer término, de provocar disturbios; en segundo, de comprimir, sofocar, anular ideas e influencias respetables en todo tiempo" (2). Y es que -- nuestro autor consideraba que "en todo tiempo, el no conceder a los ciudadanos de un --

(1) "El 48. Autocrítica del Liberalismo
A. Borrego, Pág. 158

(2) La misma obra, Pág. 103

país culto, medios expeditos y fáciles de propagar sus opiniones y de influir en los negocios públicos, preparar conmociones y revueltas, que vienen a ser como los síntomas del mal que el cuerpo social padece, cuando se encuentra indebidamente comprendido". (1) Pero - Borrego dejaba a un lado esa deficiente coyuntura económica que España padecía, que no le daba al Gobierno margen suficiente para ensayar aperturismo. Había que cerrar válvulas y - aparte de todo, en vista de las circunstancias, la oligarquía se sentía propensa a una línea de "mano dura", y Narvaez no era de esa clase de políticos a quienes había que explicárselo. --- Efectivamente, Narvaez instrumentalizó la amena

(1) La misma obra, pag. 102

za de la revolución convirtiéndola en la ficción escultórica de su política dictatorial. La revolución fue el pretexto para centralizar e intensificar su control sobre las diversas áreas de la sociedad española. Y las diversas fracciones de las clases dominantes se prestaron al juego. Ya hemos esbozado antes la postura del progresismo. Postura conciliadora que en ningún momento revestía peligro para la estabilidad del sistema. No solo no representaba peligro sino que llegó a ser un auténtico refuerzo. El servilismo de Espartero en su entrevista con la Reina, recién llegado a Madrid, a la que "había pedido una audiencia a través del Presidente del Consejo" quedó en evidencia en sus incidencias: "El Ge

neral Espartero ha preguntado a Su Majestad si ella estaba feliz asegurándole que ella había sido siempre el objeto de todos sus respetuosos afectos, y renovándole con lágrimas en los ojos la ratificación de su lealtad". (1)

Lástima que Isabel II tenía preferencias por los moderados, y en la misma entrevista "le recordaba a su madre, de la forma más irónica", dejándole bien claro el ex-regente cual era su postura. En cualquier caso, Espartero adoptó una "respetuosa sumisión" y tomó asiento en el Senado, siempre a disposición de los "Requerimientos de la patria". Pero no solo las jerarquías del progresismo se presentaron concilia-

(1) Carta fechada el 9/1/48 del Embajador Francés en España.

doras, en el número correspondiente al 18 de -
Marzo, "El Eco del Comercio" dejaba en claro -
lo "respetable" de su posición: "Si algún Par-
tido ataca la propiedad, no es éste el demócra-
ta" (...) Así las cosas, y contando con la do-
cilidad de las diversas fracciones de la clase
dominante, Narvaez inicia su ofensiva. A nivel
de orden público, realizaba lo que Pierre Vi-
lar llamaría despues "una operación sangrienta"
(1). "Razzias", encarcelamientos en masa, de-
portaciones ... todo ello, contando con el ---
eficaz instrumento de unas "medidas extraordi-
narias", previamente otorgadas por unas Cortes
que para mayor comodidad había suspendido, que
dándole así el camino expedito para todo tipo
de arbitrariedades.

(1) "Historia de España" Pierre Vilar, Pág, 82

Pero aquí, debemos detenernos, para examinar los debates que, en torno a la política "preventiva" de Narvaez, se registraron en el Congreso de Diputados, durante los últimos días de Febrero y primeros de Marzo. La discusión tiene para nosotros un marcado interés, - por cuanto revela las posiciones de moderados y progresistas frente a la revolución de París, sus apreciaciones respecto a la posibilidad de un eco de aquellos -- acontecimientos en nuestro país, y la política a seguir para evitar los efectos de tal reproducción.

A modo de introducción, diremos que las líneas maestras de la controversia se centran por parte de los moderados en un sembrar alarmismo manipulando las noticias -- provenientes de París - a cargo de Narvaez en persona - con objeto de apoyar la política preventiva - represivas del Presidente del Consejo de Ministros, un apoyo - legalista a las iniciativas de éste, utilizando todo tipo de acrobacias dialécticas y la acusación al partido progresista (acusación hasta cierto punto fundada) de - oportunismo político, al tiempo que en otras ocasiones, le tenderán la mano en un gesto de conciliación coyuntural. Por parte progresista, sus argumentos estarán basados en un análisis realista de la situación española --

que a su parecer no precisa de reacciones tan exageradas como peligrosas. Peligrosas por cuanto ellos temieron - no sin razón - que las medidas represivas alcanzarían fundamentalmente, a las filas del partido progresista. Ante todo su alternativa consistía en un recambio en el equipo gubernamental - ellos por los moderados - y la adopción de una política de signo contrario a la preconizada por Narvaez y seguidores; es decir, una apertura integratoria que restara argumentos a los posibles agitadores frente a los que hacían causa común con los moderados. Se trataba pues de métodos distintos, con objetivos coincidentes (conservación del status quo económico-social, mantenimiento de Isabel II en el trono ...), que tan solo en ciertos personajes (Rivero) dejaban de serlo de manera -- apreciable.

Pero entremos ya directamente en el tema, para lo cual empezaremos por ver cómo presenta Narvaez su programa político cara a la nueva situación:

"A LAS CORTES

Cuando en una Nación limitrofe, grande y poderosa están ocurriendo sucesos de inmensa trascendencia, y cuando - en varios Estados se sienten fuertes sacudimientos políticos, no puede ni debe el Gobierno español dejar de -- prepararse para todas la eventualidades. Neutral en --- esos acontecimientos, tiene la obligación imprescindible de velar por el Trono de la Reina Doña Isabel II, - por las instituciones y por la independencia de la Pá-- tria.

Constante en el sistema de legalidad que ha proclamado, al sentir y manifestar la necesidad de ser previsor, su primera mirada se ha dirigido hacia las Córtes reunidas para que ellas le den la fuerza que tal vez necesitará cuando no lo estén, y que en ningún caso quiere buscar por medios extralegales.

No abriga el Gobierno temor alguno por la suerte de España ni por la causa de la libertad y el orden; pero su responsabilidad sería tanto mayor, si por descuido ú -- omisión en sus deberes pudieran verse comprometidos tan sagrados intereses. Como lo ha dicho antes de ahora el Gobierno en el seno de la Representación nacional, no -

le harán variar del camino de tolerancia y legalidad - que ha emprendido, no motivos livianos ni consideraciones mezquinas; resistirá en lo posible apelará los medios que la autorización que hoy pide a las Córtes pondrán en su mano; pero cuando haya agotado todos los recursos de la prudencia, se verá defendido por el fuerte escudo de esta autorización legal, y al luchar y -- combatir en un caso extremo y que no espera, ninguna - duda abrigaría sobre el completo triunfo de la causa - cuya defensa le está encomendada.

Este es el fin que se propone el Gobierno al presentar a las Córtes, con la debida autorización de S.M., el - adjunto proyecto de ley; debiendo esperar confiadamente que cuando solo se trata de poner a cubierto de toda clase de peligros el trono, las instituciones, la - independencia de la Nación, la integridad del territorio y el orden público, habrá unanimidad de opiniones en todos los miembros de la Representación nacional, - igualmente interesados en la conservación de tan sagrados objetos.

Madrid, 27 de Febrero de 1848."

" Art. 1º Se autoriza al Gobierno:

1º Para que, si las circunstancias lo exigieren, pueda adoptar las disposiciones que estime conducentes para la conservación de la tranquilidad y del orden público, declarándose para dicho caso - en suspenso las garantías individuales que concede el art. 7º de la Constitución política de la Monarquía, con arreglo a lo que se prescribe en el art. 8º de la misma.

2º Para que recaude las contribuciones e invierta su producto con arreglo a los presupuestos vigentes en virtud de la autorización legislativa - de 11 del presente mes.

3º Para que, en caso de necesidad, pueda levantar por el medio que estime más conveniente hasta la cantidad de 200 millones de reales, con aplicación a los gastos extraordinarios que las circunstancias exijan.

Art. 2º Esta autorización durará por el tiempo - que medie entre la presente y la próxima legislatura, en la cual dará el Gobierno cuenta a las -- Cortes del uso que hiciere de la misma autorización.

Madrid, 27 de Febrero de 1848. El Presidente del Consejo de Ministro, Duque de Valencia." (1)

(1) Todas las citas se refieren al Diario de Sesiones de Cortes, años 1847-1848. Tomo I (pp 1000-1500) y Tomo II (pp. 1300. - 1450).

En la formulación de la introducción, reaparecían los argumentos claves que Narvaez - y su equipo - utilizara en favor de la aprobación de su Proyecto de Ley: "alarmismo y prevención". Para sembrar lo primero, no regateara esfuerzos. Así, y en la sesión del 1 de Marzo que relatamos a continuación, presenta las siguientes cartas provenientes de nuestra Embajada, en las - que se dibuja un cuadro realmente tenebroso de la situación:

"MINISTERIO DE ESTADO".- Embajada de España en París
24 de Febrero.-

Excmo. Sr.: Muy señor mío:

Durante la noche ha habido escenas muy sangrientas; desde por la mañana se han aumentado las - barricadas y las hostilidades. No ha tenido, pues, efec- to el nombramiento de Mr. Molé para formar el nuevo Mi- nisterio.

Desde las ocho de la mañana pudo ya -- presagiarse que el día sería terrible.

Ignoro lo que pueda haber pasado (en- tro de Tullerías desde aquella hora; pero poco antes de medio día el Rey ha salido a pié por la puerta princi- pal del jardín de Tullerías sobre la plaza de la Concor- dia, acompañado de la Reina y otras personas en corto - número, y al llegar al obelisco ha subido en un coche, tomando la dirección del malecón del río, cuyo camino - puede conducirlo a Saint-Cloud o a Neuilly.

... /// ...

Desde luego, antes de salir S.M. una persona decentemente vestida, que no sé aún quiénesa, iba a caballo informando al pasar al galope a las tropas y transeuntes que el Rey había abdicado.

Poco después llegaron al Ministerio del Interior, acompañados de una gran turba, Mr. Odilon Barrot y Garnier Pagés; este último arengó a la multitud informándola que el Rey había abdicado en el Conde de París; que la Sra. Duquesa de Orleans quedaba de Regente; que Mr. Odilon Barrot era Ministro del Interior, y que podía confiar el pueblo en que se haría la reforma.

En el momento que esto escribo, ignoro -- quiénes sean los demás miembros del Gabinete. Entre -- tanto que lo indago, diré a V.E. que las tropas empiezan a volver a sus cuarteles; que la Guardia municipal ha sido disuelta y que la única fuerza que puede decirse hay para sostener el orden público es la parte de -- la Guardia Nacional, que obedeciendo a la generala de esta mañana ha formado.

Acabo de saber que la Sra. Duquesa de Orleans se halla en la Cámara con su hijo, y que probablemente entrarán en el Ministerio Mr. Thiers y Odilon Barrot. He enviado una persona a la Cámara con el billete, y no ha sido permitida la entrada.

Los momentos son críticos; aún no se sabe toda la extensión del efecto producido por la abdicación de S.M.

Acabo de saber también que se han hecho cortaduras en algunos caminos de hierro que entran en París; por lo tanto a V.E. este despacho por el correo ordinario, que no sé qué arbitrio se tomará para que -- llegue a Tours. Más tarde expediré un extraordinario, si hallo modo de que se ponga en camino; pues si está cortado, como me aseguran, el camino de hierro de Orleans, impedido el tránsito de carruajes con las barricadas, no sé si podrá tener lugar la expedición.

...///...

Al telégrafo he mandado un parte informando a V.E. de lo ocurrido hoy, y al cónsul en Bayona remito otro igual.

A las cuatro de la tarde "No habiendo podido ver ayer a la Sra. Infanta, escribí a su secretario para que la hiciese presente estaba yo enteramente a su disposición. Su Alteza debe haber salido hoy de Paris, según creo; aún no he podido saberlo con certeza, ni la dirección que ha seguido, que podrá ser la misma que el Rey.

El pueblo sigue en armas y sin viso de dejarlas. Se fijan pasquines excitándole a retenerlas hasta asegurar sus derechos. Parece hay un comite revolucionario compuesto de 15 individuos".

A las seis de la tarde. Una escena tremenda ha pasado en la Cámara, de cuyas resultas se ha formado un Gobierno provisional republicano, en el que no entran ni Mr. Thiers ni Mr. Barrot.

La Sra. Infanta está en salvo, y debe hallarse en Saint-Cloud.

25 a las ocho de la mañana. "Aún cuando - el actual Gobierno y la Guardia Nacional quisieran restablecer la tranquilidad, no lo podrían conseguir ciertamente por la fuerza.

La Sra. Duquesa de Orleans y sus hijos se han refugiado en el cuartel de inválidos, a lo que se me asegura.

Me disponía a marchar a pié para ofrecerme personalmente a la Sra. Infanta. cuando se me avisa que la Familia Real esperó en Saint-Cloud el resultado de la presencia en la Cámara de la Duquesa de Orleans y sus hijos, y que informada de él salió de Saint-Cloud para Eu, atravesando a Versailles a las cuatro de la mañana. Es probable que se dirija desde allí a algún punto de la costa, a menos que no espere a la Duquesa de Orleans y sus hijos".

25 a las once menos cuarto de la mañana ²⁶¹
"Aún se complican más las cosas; quiénes quieren Regencia, quiénes República, quiénes comunismo. La primera opinión es la más general a lo que parece, y se dice -- que la apoya la décima legión de la guardia nacional. -- Recibo en el acto un aviso que se me asegura que el señor Duque de Montpensier no ha querido desamparar a la Duquesa de Orleans, la Sra. Infanta, en todo caso, está en Eu o en Treport con toda seguridad, y aún quizá navegando para Inglaterra con el Rey, si es cierto lo que se me dice ahora mismo.

Dios guarde a V.E. muchos años.

Firmado: Antonio Luis de Arnau."

Después de este preámbulo, comienza el debate que lo inicia Borrego (1). Su postura será el principio de una --- puesta en duda de la necesidad de esas medidas concretas que el Gobierno intenta recabar;

"Antes de hacerme cargo del proyecto de ley y del sistema que él representa, séame permitido examinar cuál es la situación que motiva la medida propuesta por el Gobierno.

Esa situación, señores, contra la cual el Gobierno quiere precaverse, nace del estado de la Europa, y más particularmente de la situación extraordinaria en que se encuentra el vecino Reino.

(1) Para más ampliación respecto a la postura mantenida por Borrego en el 48, véase más adelante el Cap. -- "Los testigos"

No seré yo, señores, ciertamente, quien niegue la gravedad de esa situación; porque en la época en que vivimos no es posible que uno de esos sucesos ocurran en un gran pueblo de Europa sin que se conmuevan los demás que tienen más o menos relación con ellos, sin que influyan sobre su estado unas veces como ejemplo y --- otras veces como enseñanza. Bajo este aspecto, señores, creo prudente, útil, necesario, el que el Gobierno haya pensado en precaversé, por lo que le doy mi más cordial apoyo, porque eso prueba que ha pensado como debía pensar, que en las circunstancias presentes no se puede vivir como en las circunstancias ordinarias; pero lo esencial en esta cuestión será examinar qué sistema, qué actitud conviene tomar al país en una situación tan extraordinaria".

(....)

Más adelante y tomando como ejemplo histórico la postura adoptada por el Conde de Aranda en tiempos de la Revolución Francesa, preconizará la neutralidad como medida de política exterior más adecuada.

"Sr. Presidente del Consejo de Ministros, que acaba de decirnos que se ha establecido en París un gobierno republicano.

Señores, este hecho produce una complicación inmensa, que amenaza el estado interior de Francia, su prosperidad, su reposo, quizá su crédito y sus destinos; pero esta situación, aunque grave, me permitiré recordar al Congreso y al Gobierno que no es enteramente nueva para España. En situación análoga nos vimos --- cuando al principio de la revolución Francesa se encontraron los Príncipes de Europa sorprendidos por -- aquel asombroso engendro de República; y natural era que arrinconado a un extremo de Europa, privado de relaciones con las otras Naciones nuestro Gobierno - de entonces, cuya forma y esencia es de todos conocida, atendiera a prevenirse y quisiera precaverse contra la República vecina. Para gloria de España vivía señores, todavía entonces un hombre que no titubearé en calificar del último de los grandes hombres que - hemos tenido, y le doy este título porque le justificará la historia poniéndolo por sus hechos al lado - de Pitt, de los Chatam, de los Richelieu y de los Jimenez; hablo del Conde de Aranda".

(....)

" Dijo al Rey que aquel movimiento nacía de causas morales que no se podían graduar por las reglas ordinarias de la diplomacia conocida hasta entonces, y que lo que convenía a España era declararse en perfecta neutralidad, reforzar su ejército y su marina, y decir a la República francesa que no quería hostilizarla, quedándose España a la - expectativa".

(....)

A continuación, y haciendo hincapié en la "vocación" monárquica del pueblo español, Borrego, y aún dando su apoyo al Gobierno, recalca la insuficiencia de la Constitución, como instrumento - válido de respuesta a cualquier eventualidad revolucionaria:

"A nosotros no nos toca ser jueces de los actos de la Francia. Creo que esta debe ser la base de nuestra conducta. Nosotros no debemos meternos a juzgar las circunstancias en que la Francia se haya encontrado, de los agravios que tuviera que satisfacer, de las causas que la hayan impulsado al extremo a que ha -- ido a parar; esto está fuera de nuestro alcance, y no debemos examinarlo; pero en cambio debemos pedir a la Francia una cosa; que respete nuestro derecho; y no sé si me equivoco; creo que las palabras que -- voy a pronunciar obtendrán el asentimiento de todos los señores que me escuchan; creo que expreso la opi nión de todos diciendo que el pueblo español cree te ner bastante con la Monarquía constitucional. ("seña les de asentimiento"); Pues bien, si tales son los - sentimientos, si tales son las disposiciones del pue blo español, conviene que en circunstancias semejantes esos sentimientos se conozcan, porque callarlos ú ocultarlos parecería o miedo o adhesión, y debemos evitar ambos extremos. Dígase que no somos jueces de la conducta de los franceses, pero que nos pertenece serlo exclusivamente de la nuestra.

Señores, el asentimiento con que he creído ver contestada hace pocos momentos una indicación mía, la indicación de que creía que el pueblo español tiene bastante con la Monarquía constitucional, me lleva a hacer otra, y esta es la de que creo que en nuestro estado presente necesitamos atender a tres objetos, llenar tres condiciones, a saber: la conservación de la Monarquía constitucional, la conservación del orden público y la aplicación de los principios de libertad ámpliamente entendida.

Así pues, señores, creo que vuestro verdadero terreno de resistencia en estas circunstancias está en la fiel observancia de la Constitución. Digo esto, señores, porque yo no admito y esta es la explicación de por qué me encuentro sentado en los bancos de la mayoría, yo no admito que ningún partido sea más liberal que el mío, y creo que con las doctrinas de éste se pueden llevar adelante todos los principios constitucionales, se puede gobernar con las instituciones y satisfacer ámpliamente los legítimos deseos de los pueblos. Confiando en esto, en la sensatez --

del país y en las medidas de precaución que el Gobierno toma, y en las cuales le doy todo mi apoyo, creo -- que podemos mirar sin sobrecogimiento alguno los sucesos de Francia, y si en ellos no debiéramos interesarnos por razones de humanidad, podríamos mirarlos como quien mira desde la ventana un espectáculo curioso."

(....)

La respuesta vendrá dada, en defensa del Proyecto, por Calderón Collantes quien, no sin cierta razón, descubre la utilidad de tanta hojarasca barroca empleada -- por Borrego en contra de algo que no se sabe a ciencia cierta de que se trata:

"El Gobierno ha dicho que pensaba mostrarse en perfecta neutralidad; así lo ha dicho la comisión; ¿y se opone en algo a esa política de neutralidad el proyecto que se discute? ¿a qué hacen relación todas las disposiciones en él contenidas? A la política interior, a la conservación del orden público, a la conservación de los intereses puramente españoles, y para que se vea que -- el Sr. Borrego, lejos de haber combatido el dictamen -- de la comisión y el proyecto del Gobierno, se ha acer-

cado mucho a uno y otro, solo diré que ha concluido su señoría preguntando: ¿se sabe, puede pronosticar nadie el punto donde irán a parar esos sucesos que puede decirse que empiezan ahora? Ahí tiene la contestación el señor Borrego; por lo mismo que no sabemos donde irán a parar esos sucesos, por lo mismo que no se limitan a un cambio en su política interior, por lo mismo que no conocemos cuál será su influencia en la política europea, por eso mismo el Gobierno, previsor de los intereses que le están confiados, se halla en el imperioso deber de solicitar los medios de protegerlos y conservarlos, suceda lo que quiera en esa Nación vecina y en las demás de Europa".

(...)

A continuación será Cortina quien aporte nuevos elementos a la discusión. Sus intervenciones, las hará girar en torno a dos puntos: la inconstitucionalidad de las pretensiones de Narvaez, y la falta de circunstancias que hagan precisas aplicaciones legales tan extremas;

"Voy a examinar la cuestión bajo estos dos aspectos y a demostrar respecto al primero que las Cortes no pueden conceder al Gobierno la autorización que pide para suspender las garantías consignadas en el artículo 7º de la Constitución, y que si lo hacen extralimitan sus

atribuciones".

(....)

769

"Voy a demostrar en segundo lugar, que aunque se hubiera formulado en diversos términos el proyecto, aunque el Gobierno nos hubiera dicho desde luego: "creo que ha -- llegado el caso de que se suspendan las garantías del -- artículo 7º y pido con efecto que se suspendan", tampoco podríamos hacerlo, porque no concurren en modo ninguno las circunstancias que en buenos principios se necesitan que concurren para que se pueda adoptar una resolución tan grave como esta.

Señores, el único, el verdadero objeto de las Constituciones políticas es la seguridad individual; y hasta -- tal punto es honda y profunda esta convicción en mi alma, que yo apoyaría cualquier Gobierno que me diese seguridad individual, con preferencia a cualquiera otro -- que bajo formas engañosas, diciendo que me las daba, me pudiera privar de ellas a su placer".

(....)

"Hasta qué punto es necesario que tratemos con la más seria circunspección todo lo que tiene relación con esas garantías que se consignan en las Constituciones para -- la seguridad individual. Tiene esta más importancia a --

mis ojos que todas las demás garantías que hemos obtenido, que todos los demás derechos que nos están reconocidos; el ejercicio de ellos podrá venir bien, podrá ser de aprecio cuando tengan por base esa seguridad, - cuando la tengan cumplida, cuando los ciudadanos no -- puedan ser arrancados de sus casas ni arrojados en un encierro sin las formas protectoras que las leyes han establecido. ¿De qué sirven esos derechos? ¿Qué me importa a mí, señores, que se me permita decir por medio de la prensa lo que quiera, que me importará que se me concedan otros derechos políticos, si no tengo seguridad en el recinto de mi casa, si no estoy a cubierto - de que una mano alevosa vaya a arrancarme de ella para arrojarme en un calabozo?.

(.....)

"Si examinamos las diversas Constituciones, veremos que en todas aquellas en que se marcan los casos en que -- puede decretarse la suspensión, se fijan dos solamente, el de invasión y el de rebelión; cuando un país se encuentra invadido y cuando estalla en él una rebelión. Solo en estas circunstancias pueden los Cuerpos deliberantes usar de la facultad que se les concede para suspender las garantías. Y yo pregunto ahora: ¿estamos -- por ventura en este caso? ¿se encuentra el país invadi

do, en indudable, que no está en rebelión, el Gobierno mismo lo reconoce en su preámbulo; y dice más, asegurando terminantemente que no abriga temor ninguno de - que España pueda correr peligros de ninguna especie el Trono y las instituciones. Pues si el Gobierno reconoce esto, y lo confiesa, ¿cuáles son las circunstancias extraordinarias que conforme al art. 8º pueden justificar la suspensión de las garantías?".

(....)

"No abriga, dice el preámbulo del proyecto, no abriga - el Gobierno temor ninguno por la suerte de España, por la causa de la libertad y del orden. "De modo que no - es un temor de esta especie el que le obliga a pedir - la autorización que solicita. "Pero su responsabilidad sería tanto mayor, continúa diciendo, si por su descuido ó omisión llegaran a verse comprometidos tan sagrados intereses". De modo que por confesión del propio - Gobierno, la causa que le impulsa a pedir la autorización es el deseo de ponerse a cubierto de la responsabilidad que por descuido ó omisión pudiera tener si -- llegaran a verse comprometidos la libertad y el orden.

Y digo yo ahora; si este es el motivo que tiene el Gobierno, si así lo dice expresamente en el preámbulo -- del proyecto, es una razón que por probar demasiado na da prueba. Los deberes del Gobierno en todo tiempo son iguales; la responsabilidad en que cae por descuido ú omisión es igual; y si el temor de incurrir en responsabilidad, en descuido ú omisión fuere bastante para - que se le diera la autorización para suspender las garantías individuales cuando lo tuviese por conveniente, la consecuencia sería que la ley fundamental debería - reformarse para introducir en ella un artículo que con cediese al Gobierno la facultad de suspender esas ga-- rantías cuando quisiera."

(....)

A continuación, y tras hacerle al Gobierno una serie de recomendaciones de tipo general, Cortina pasa a hacer - un cuadro idílico de la libertad disfrutada por el pueblo español y las dificultades que, en virtud de esto, entrañaría la adopción de las medidas propuestas por -- Narvaez:

"Yo me atrevería, señores, a decir al Gobierno de S.M. que hay otros medios mucho más eficaces, incomparable

mente de mayor efecto y trascendencia para conseguir la conservación del orden público. Es, señores, un principio de eterna verdad, y sobre el cual no se -- puede haber cuestión, que la justicia y la imparcialidad son las que dan fuerza a los Gobiernos; que la justicia, la parcialidad y el exclusivismo son los -- que traen infaliblemente, más o menos tarde, su caída, en la que suelen arrastrar todo lo que hay de -- más santo en la sociedad, sobre todo cuando la oposición y la resistencia se llevan más allá de los términos convenientes." (....)

"Y si a otros puntos descendemos también, si descendemos a otras cuestiones, ¿creen los señores que me escuchan de buena fé, que el pueblo español acostumbra do desde antiguo a la libertad, que el pueblo español acostumbrado de algún tiempo a esta parte al goce de derechos importantes, acierta libertad justa y racional, pueda llevar con paciencia hoy que para -- cualquiera reunión, para comer juntos cuatro o cinco amigos, por ejemplo, para reunirse con el fin de nombrar un candidato, sea necesario que la autoridad política se entrometa a disponer quizá hasta el número

de personas que se hayan de reunir? Yo vuelvo a rogar que de buena fé se diga si el pueblo que ha disfrutado cierta libertad puede ser llevado de pronto impunemente a una situación tan desastrosa, tan lamentable".

(....)

La respuesta a Cortina vendrá dada por Bravo Murillo a la sazón Ministro de Comercio. Su contestación es modélica de la dialéctica reaccionaria contra la tesis de la inconstitucionalidad, la simple de su contrario; Contra el análisis empírico de la situación, la "intuición" subjetiva... Pero veámoslo con sus propias palabras:

"Las Córtes con la Corona tienen la facultad de hacer leyes, y nada hay entre nosotros que no pueda ser objeto de una ley" (....)

"¿Las Córtes no pueden autorizar al Gobierno para hacer esta declaración, porque la declaración no puede hacerse sino en las circunstancias mismas en que sea necesario hacerla? Pues entonces, señores, los que han escrito la Constitución se han entretenido en escribir una cosa bien ridícula; porque la declaración

no puede hacerse antes, puesto que no han llegado las circunstancias, y no puede hacerse cuando ocurran, -- porque ya entonces no hay quien haga la declaración. En otras Constituciones, decía el Sr. Cortina, se exige para hacerse semejante declaración, o una invasión o una rebelión. Espere, pues, un pueblo que se vea -- amenazado de una invasión a hallarse inválido y hallarse dominado por los invasores, y entonces trate de hacer esta declaración. Espere un pueblo en que se trate de hacer una rebelión, en que se trate de dar un ataque a la Monarquía, a que ésta esté declarada en rebelión y derribado el Gobierno y el Trono y destruidas -- las instituciones y entonces hará la declaración!!! "

(....)

¿Nos hallamos en esas circunstancias? A esta pregunta no se contesta con raciocinios, ni con argumentos, ni con declamaciones; se contesta únicamente con el sentimiento. No creo que nadie en España, no digo en la Representación nacional, sino fuera de ella, desconozca que la situación en que nos hallamos es una situación incierta en que pueden amenazar peligros, una situación azarosa y oscura para España por los sucesos

que acaban de ocurrir en una Nación vecina y que ya son conocidos por todos. Estas verdades son de sentimiento, y el que no lo sienta así, ese solo puede negar su voto al proyecto."

(....)

También Martínez de la Rosa responderá a Cortina. Su postura, sigue los cánones más clásicos de los conservadores.... Hasta tal punto que dentro de su aplaz tante coherencia, es capaz de llevar hasta las últimas consecuencias la caracterología de la revolución en función de la cual pide la adopción de la política preconizada por Narvaez y todo ello después de ideali zar la Francia Monárquica recién derribada:

" Señores, inútil sería esforzarme en encarecer la im portancia de este debate. El aspecto grave del Congre so, la ansiedad pública, las circunstancias que nos rodean, esos sucesos que vienen a aumentar el interés de una sesión en que se principia por decir que las turbas amotinadas han profanado la Representación nacional de una Nación vecina, y aún no concluida, se pregunta en la frontera de los Pirineos por el parade

•

ro de sus Príncipes, todo contribuye a darle insólita importancia. ¿Caben, señores, circunstancias más graves?"

(...)

"¿Cuál es el primer punto de discusión que S.A. se ha propuesto examinar? En su discurso ha empezado por - impugnar la manera con que está presentada la autorización; es decir, ha sostenido que estaba mal presentada, porque no dice desde luego que se suspenden las garantías individuales, y solo dice que se concede al Gobierno la autorización para suspenderlas, en caso - que lo crea necesario. Y dice S.A. "esto es abdicar - las Córtes sus facultades, lo que pueden hacer."

Todo lo contrario; el Gobierno no abdica sus facultades, sino que las ejerce ¿Y qué mayor homenaje puede presentar el Gobierno de que reconoce estas facultades como propias de los Cuerpos Colegisladores, que - verle venir a pedir las? ¿No es esto confesar que no - las tiene? ¿Y qué ha hecho el Gobierno? Venir al Congreso, como después irá al otro Cuerpo Colegislador.

¿A qué? A pedir que se le autorice por una ley para lo que no lo está. ¿Y en qué se apoya? En las circunstancias imperiosas del momento. No puede, pues, decirse que las Córtes abdican sus facultades, cuando de hecho las están ejerciendo; y la prueba más convincente de ello la dá el mismo Sr. Cortina, que en uso de su derecho propone que se le nieguen esas facultades al Gobierno. Y en efecto, si se negase por el Congreso la autorización, ¿Podría por sí el Gobierno suspender las garantías individuales? Es claro que no. Pero el Gobierno viene a pedir esa autorización; luego no es el Gobierno, sino las Córtes quienes usan de esa facultad, que no abdican."

(....)

"Yo condeno, señores, esa revolución de tres días - que ha arrojado del Trono a un Monarca que ha dado diez y ocho años de paz, de tranquilidad, de ventura a la Francia. Si otros no la condenan, yo la condeno en alta voz; yo condeno a esos perjuros que se han atrevido a poner su mano sobre una dinastía tan digna de gratitud y de respeto; yo condeno a los -- perjuros que se han atrevido a abandonar a ese Monarca que tantos beneficios había derramado sobre sus pueblos. ¿Y en qué época, señores, en qué épo-

¿o se observa esa conducta criminal, criminalísima? "

(....)

"En esos momentos, señores, parece que un pueblo se levanta para decir a los Reyes; no os fieis de los -- pueblos. (Bravo bien, bien), no creais que por conceder franquicias y libertades encontrareis la gratitud de los pueblos; al contrario, allí hallareis vuestra ruina (bien, bien). Son como los asesinos de César -- que hincaron la rodilla para clavar el puñal en el pecho.

¡República, señores! República que quiere decir anarquía en Francia, guerra en Europa; el que no lo vea -- así está ciego. Decía el Sr. Cortina: "¿nos van a conquistar los franceses? como aquí no se tengan otras intenciones ¿qué importa eso?". Señores, no nos conquistarán, no; pero que, ¿no se sabe cuál es el carácter, la índole de ese partido? ¿no lo ha experimentado ya la Europa a bastante costa? ¿no sabe que la propaganda es el símbolo de fé del partido republicano? ¿no sabe que la Francia monárquica sostiene la paz y los tratados con todos los paises, y que la Francia --

republicana tiene que romper y conculcar todos esos -
tratados? Esto lo sabe la España, lo sabe la Europa,
lo sabe el mundo. La Francia monárquica puede disfru-
tar de paz; la Francia republicana está condenada a -
vivir en perpetua guerra por la mano del fatalismo, -
que así lo ha estampado en su frente. "

(....)

"En las tres palabras que hoy se han leído en ese des-
pacho de que nos ha dado cuenta el Sr. Presidente del
Consejo de Ministros, ¿no hay ninguna lección para el
partido progresista? La primera palabra decía: REGEN-
CIA; la segunda decía: REPUBLICA, y la tercera COMUNIS-
MO. Se empieza siempre por exigir concesiones con más
o menos impaciencia, se exaltan las pasiones, se arro-
jan combustibles a la hoguera, se siembran regueros de
pólvora, se pasa junto a ellos con hachas ardiendo, se
breviene el incendio ... y los causantes del daño, los
que esto han promovido dice: NOSOTROS NO TENEMOS LA --
CULPA."

(...)

Tras esta intervención

"¿Hay algún español, señores, de los que queremos gobierno constitucional, y esta es la inmensa mayoría - de la nación, que no esté dispuesto a sostener el Trono constitucional de Doña Isabel II? (Y aquí incluyo las instituciones) Ninguno, señores, y si éste peligrase, los que nos sentamos en estos bancos iríamos - al lado del Sr. Calderon Collantes, que dice que iría de los primeros.

Par defender el Trono constitucional de Doña Isabel - II, los hombres que nos oponemos al dictamen, por que lo creemos innecesario, ciertamente no seríamos los - últimos; y no lo seríamos por la conveniencia de la - Nación, porque era legítimo, porque lo hemos jurado - antes de sentarnos en este sitio, y lo seríamos hasta por cariño y caballerosidad.

Pues entonces ¿qué razones hay para presentar este proyecto de ley si no hay esos peligros? No, señores; no, en España no desterramos Reyes, ni es tierra en que -- los Reyes se destierran; lo que hacemos es, a los que quieren usurpar el Trono legítimo, unas veces por las

leyes y otras de la otra manera, echarlos fuera del país. Mucho menos, señores, matamos los Reyes en España; aquí no hay regicidas, y si hubo un regicida, tempó el acero del puñal fratricida ese viento del Norte de que días pasados nos habló el Sr. Martínez de la Rosa. No digo más sobre esto; hablo de lo ocurrido en la famosa tienda del campo de Montiel.

Luego si no hay esos peligros, ¿qué necesidad hay de tomar medidas de esta especie? La independencia de la Patria no excluyo a ningún español, incluso los carlistas; habrá algunos afrancesados si de ella nos viene la invasión como sucedio en la guerra de la Independencia; pero serán en corto número al menos yo tengo esa persuasión, y porque la tengo siento muchísimo que el Gobierno haya venido con este Proyecto".

(....)

"Pero yo creo que en las circunstancias presentes, los hombres que profesan las opiniones que yo profeso son los únicos que pueden librar a la Nación de un gran conflicto, no para traer la revolución, que la sofocarían si la revolución levantase la ca

beza. Nosotros no traeríamos complicaciones de ningún género sobre el país, porque a nosotros, si el Gobier no que se establezca en Francia nos viniera con reclamaciones, nosotros le diríamos: "Nada os tenemos que conceder, porque nada os tenemos ofrecido, ni ahora, ni antes, ni nunca."

Por supuesto que globalmente, ya aquí se atisbaba la inconsecuencia de la postura progresista: si consideraran la situación tan normal, ¿A qué ese cambio político? ¿Por qué no dejar seguir el curso constitucional del cambio gubernamental? Es aquí donde empieza a verse el oportunismo político observado por los -- progresistas en esta ocasión y que, como veremos más adelante, será acertadamente desenmascarado por los moderados.

Por su parte también González Bravo, con su torpe y alambicada dialéctica apoyará la tesis de Narvaez empezando por un argumento de tipo "psicológico":

"Señores, en estas medidas de excepción no se va por lo común a obtener el resultado material a que en ellas se aspira, sino la fuerza moral que en sí llevan; que los pueblos más se gobiernan con la fuerza moral que con la física. Que sepan los perturbadores que el Gobierno está armado por la Representación nacional de todos los recursos necesarios para reprimirlos, y tal vez con esto solo baste, y tal vez pueda venir el Gobierno diciendo al principio de la próxima legislatura: "me disteis esa autorización pero no he abusado de la fuerza que me da, ni siquiera tengo que responder del uso que he hecho de ella"

"Esta creo yo que sería la razón que S.S. tendría para decir que solamente los progresistas estaban en el caso de poder hacer frente a las dificultades del momento. La respuesta sería muy sencilla; muchas veces se cree que con esos principios latos, con esos principios anchos y francos se hace frente a las exigencias que puedan venir de aquellos que amenazan con la revolución si no se les concede lo que piden.

No responderé mas que una palabra a S.S. palabra que ya se ha dicho por otro individuo de la comisión. -- También en Francia había quien tenía fe en esos prin cipios, y también esa persona se ha hundido. Su seño ría sabe que en estas ocasiones no basta ser blando, no basta hacer concesiones, es preciso algo más: S.S. ha estado en el Gobierno, e indudablemente entenderá lo que digo."

En la sesión del jueves 2 de Marzo, sesión que empezamos a exponer, el Marqués de Torreogaz, tiene una brillante intervención. Tras acusar al partido moderado de corrupto y dictatorial, descalificar el alar mismo de Narvaez y sus compañeros, presenta una en-- mienda que de alguna forma limite la posibilidad de más desmanes por parte del equipo gubernamental y to do su aparato.

"La dinastía de Orleans ya no existe; la dinastía de 30 de Julio sucumbió; la bandera de la República on dea en el Palacio de Tullerías. Estos acontecimientos, señores, naturalmente han conmovido los ánimos. Los Gobiernos deben ser previsores; el nuestro se -

ha preparado presentando un proyecto de ley y pidiendo nuestra confianza. ¡¡Nuestra confianza!! Señores, ¿Y quién la demanda?. El partido moderado; el partido moderado, señores, que ha arrojado por espacio de tanto tiempo a manos llenas las dignidades y empleos sobre sus amigos, no teniendo en cuenta a los de nuestra comunión política, que yacen en la miseria y abandono. El partido moderado, que apoyado en la fuerza de las bayonetas y desoyendo el clamor de 16 millones de habitantes, efectuó un enlace, enlace, señores, de que protestó la Nación".

"El partido moderado, señores, que ha cargado el presupuesto con 400 millones de reales; este es el partido que viene hoy a nosotros y nos pide nuestro asenso, - nuestra confianza ¿Y cómo nos la pide? Con un proyecto de ley que él por sí solo es una declaración de guerra. Probaré cumplidamente esto.

La República francesa, o es una República como la de los Estados Unidos, pacífica y moderada, que se presenta a la faz del mundo con la oliva en la mano, o es una República guerrera que a manera de torrente - lleva la propaganda a las Naciones.

En el primer caso, señores, ¿a qué condenarla? ¿a qué herirla? ¿a qué provocarla? ¿a qué esos discursos lanzados ayer por mayoría? ¿Os parece que la respuesta no seguirá inmediatamente a la provocación? Si en vez de esa República pacífica trueca la oliva por la lanza, si adorna su cabeza con el casco de la guerra y es el espíritu de reforma el que la anima ¿a qué arrojarla un guante que no podremos sostener con honra? (Murmullos) Quiero decir, señores, que no podríamos recoger con suerte. ¿Es esa la neutralidad que el Gobierno nos decía el otro día? ¿Es esa la neutralidad de que hizo alarde?."

"La enmienda dice:

"Siempre que el Gobierno mande hacer alguna prisión pasará el tratado como reo al tribunal competente con los documentos que prueben su delito"

"Qué representa el art. 1º del proyecto de ley del Gobierno? La desconfianza. ¿En qué se funda? En fantasmas que su imaginación crea. ¿La puede fundar acaso en la falta de cordura del pueblo español? Pues qué, el pueblo español ¿no vió arrebatarse las armas de las manos sin desplegar los labios? ¿El pueblo español no vió reformar su ley

fundamental? El pueblo español ¿no vió efectuar el enla
ce de la heredera del Trono? ¿El pueblo español, agobiado
por las contribuciones, ha hablado acaso? ¿Dice algo
al Ministerio? ¿Se levanta? ¿Se conmueva? No, ¿Y a este
pueblo quereis dejarle sin garantías individuales? A es
te pueblo tan cuerdo, tan pacífico: mejor sería que co-
giérais la Constitución, que la arrojáseis al fuego y -
esparciérais sus cenizas al viento. Pero se me contesta
ra que esta suspensión de las garantías individuales es
por si acaso la tormenta levantada en el Sena avanza y
salva los Pirineos.

Bien, yo acepto esta contestación, pero aceptad en cam-
bio mi enmienda. La desconfianza, la previsión es la que
os ha impulsado a formular el proyecto de ley que discu-
timos; la previsión es la dirigió mi pluma al trazar la
enmienda que os presento. Vosotros teneis desconfianza -
del porvenir, yo la tengo de vuestras autoridades. Esta
enmienda que yo presento no es más que la salvaguardia -
para los desórdenes que pudieran acontecer sin ella. Es-
tos desórdenes los hemos visto en todas partes, en todos
los pueblos, en Madrid mismo; por eso la he presentado.

Ahora bien; o la acepta el Gobierno o no; si la acepta, creeré que el proyecto de ley ha sido solo una medida - preventiva, meramente preventiva, si no, yo no puedo en tregar, yo no entregaré jamás el oro y las cabezas de - mis comitentes en manos de una dictadura".

A continuación, el Marqués de la Albaida, apoyando la - postura del de Torreogaz, hace una comparación entre mo derados y la derribada monarquía francesa (de la que ha ce un cuadro francamente sombrío), pasando a presentar la realidad de los métodos expeditivos en función de -- los cuales, los progresistas han logrado resultados en- juiciosos a lo largo de su historia, para terminar pi-- diendo la mudanza gubernamental:

"Dicen los señores de la mayoría: ¿y qué tenemos noso-- tros de común con el sistema que ha caído en Francia? - Señores todo; porque este es un vivo retrato de aquél. Las mismas causas, las mismas circunstancias que han -- producido la caída de aquel Gobierno, militan para que caiga el partido moderado y para que deje el Poder. El

partido moderado es una copia exagerada y mala de --
aquel original; la misma ley electoral, la misma --
idea de que teniendo la mayoría en las cámaras no --
había nada que decir contra el Gobierno."

"Y ahora que hablo de bolsillo, recuerdo que Napo--
leon con sus continuas guerras solo gastaba 2.000 --
millones; vino la restauración y sacó a Francia ---
4.000 millones; vino después Luis Felipe y le ha sa
cado 6.000 millones. ¡ Y después dicen que Francia
estaba contenta! Señores, los que comían de este au
mento lo estarían, pero los que pagaban claro que --
no.

Por eso yo mismo pronostiqué que aquel sistema cae--
ría, como pronostico que caerá el de los señores de
enfrente, porque la naturaleza no ha de ser de una
manera aquí y de otra en Francia".

"Se dice: ¿Qué harían los progresistas si entrasen --
en el poder? Los progresistas señores, como que cono
cen las necesidades el país, pondrían a lo menos al--
gún remedio; pero los que han gobernado estos últi--

mos años y los que les han apoyado no pueden hacer esto, porque son ciegos que guían a otros ciegos, y van por consiguiente a caer en un abismo; son como los ídolos de que hablaba el Sr. Sartorius el otro día refiriéndose a otros Ministerios, que tienen ojos y no ven, oídos y no escuchan. Esas razones que tienen estos señores para sostenerse en -- sus puestos son sofismas que se dicen unos a otros, las repiten, y acaban por creerlas una razón poderosa; pero de esos sofismas, señores, el pueblo se rie. El pueblo lo que quiere es que se le haga bien y que se le administre justicia; y ya que de justicia hablo, diré que en España la justicia administrativa está tan perdida que solo la obtienen aquellos que prometen votar por el Gobierno en las elecciones".

"El fin de la revolución era mejorar la condición de las clases, hasta las más ínfimas; porque, como ya he dicho antes de ahora, las clases medias llamaron a las puertas de la Monarquía y no se les quiso oír;

tuvieron que entrar por asalto.

Si, Señores, por asalto hemos obtenido todas las concesiones, incluso la del Estatuto; porque si éste se dió fue a consecuencia de la representación de Liau--der y demás capitanes generales, y eso ciertamente no era entrar por la puerta de la legalidad que existía. He dicho también, y lo repito, que las clases inferiores del pueblo llamarán también a estas puertas, y es preciso abrirlas, señores, de buena voluntad, porque si no entrarán de mala manera, como ha sucedido en -- Francia.

Para evitar esto, pues, es preciso ceder a las pretensiones de esos ciudadanos en lo que sean justas y compatibles con el estado de la sociedad, tal como está hoy, en todo lo que sea compatible con este orden, y sean esas doctrinas de los comunistas o de quienes -- quiera; puesto que tienen razón es preciso dársela; -- esto nos hará más fuertes, porque de otro modo cuando queramos oponernos ya no podremos?

"Vuelvo a repetir lo que antes dijo el Sr. Conde de Torreorgaz; hay una imposibilidad de que el partido moderado siga mandando este país, y su imposibilidad nace de los acontecimientos de Francia; precisamente de los acontecimientos de Francia. Porque si allí se adopta un sistema económico, que se bajen los presupuestos, se entra en grandes reformas, en fin, si es una República pacífica como yo espero y conviene que sea en el siglo XIX, entonces el contraste será terrible y a ese contraste vosotros no podreis resistir. Si el gran Conde de Aranda pronosticó que perderíamos nuestras Américas y pronosticó que el ejemplo de la República de los Estados Unidos sería una protesta viva contra las Monarquias de Europa, ¿Cómo quereis que viniendo este sistema a vuestras puertas podais resistirle? De ninguna manera. Y si la Francia fuese República guerrera, entonces, señores, con una política de insultos hacia ella, no haríais más que atraer sobre la Nación española otra nueva guerra. De manera que no solo no cubriríais al Trono, sino que no cubriríais al país y le expondríais a grandes calamidades. ¿Pues para cuándo es de los hombres polí-

ticos dejar el mando? ¿Cuándo llegará ese día? Nunca, por lo visto.

Vuelvo a preguntar a los señores del Gobierno, a los de la comisión y a todos los señores de los otros -- bancos: ¿qué medidas serán esas, que no son ningunas, porque el Gobierno las hubiera tomado por sí en caso de peligro? ¿qué pensais decir a la Nación española -- para neutralizar los efectos de esa gran revolución -- del otro lado de los Pirineos? Ni siquiera anunciáis una mera reforma. ¿Y qué vais a exigir? Nuevos sacrificios, un nuevo empréstito, que si no se consigue se tendrán que sacar por repartimiento a los pueblos --- esos 200 millones además de las contribuciones."

Más adelante Puig, profundizando en el análisis de la situación española, concreta la postura de carlistas y otras facciones catalanas a las que da por desaparecidas, haciendo hincapié en el peligro de la larga duración que Narvaez pide para la suspensión de las garantías individuales:

"Pero, señores, en España no hay partidos que combatan ni el Tróno ni la libertad, únicos objetos que si corrieran peligro serían los que podrían obligarnos a -- dar la autorización que se nos pide. En España no hay ningún partido político que combata el Trono y la libertad: el partido carlista, al cual podría atribuirse en todo caso este propósito, ha depuesto su actitud -- guerrera, según nos ha dicho días pasados el Sr. Presidente del Consejo de Ministros, en un parte pomposo -- que tuvo la bondad de leernos. El partido carlista ha abandonado sus pretensiones; las facciones catalanas -- han desaparecido y solo quedan ya de ellas algunas cuadrillas miserables de bandidos".

"Se dice que esta autorización no durará más que el -- tiempo que trascurra de una a otra legislatura. Yo -- quiero suponer que la legislatura próxima nazca el día natural, el día 31 de Diciembre de este año; pero aún así, ¿sabe el Gobierno si en este intermedio las personas que le sucedan tendrán esas intenciones sanas que yo he supuesto en SS. SS.? ¿Tienen la seguridad de que

los Ministerios sucesivos no harán un uso arbitrario de esta autorización, y no esperarán a que lleguen esas circunstancias imperiosas? ¿Pueden responder de que los Ministros que los reemplacen amarán tan sinceramente las instituciones como los que están ahí sentados? Es seguro que no".

Ante estos descarnados ataques, Narvaez intenta ganar se a la minoría en un gesto conciliatorio:

"El Gobierno no ve en un progresista más un enemigo político que un español; ve un español, y un español hermano de los Ministros, aún cuando tenga opinión diferente que ellos. Esto es lo que ve, cree que los progresistas y moderados, y el Gobierno a la cabeza de unos y de otros y de la Nación, defenderán los intereses que están a su cuidado. Discutiremos aquí según las opiniones de cada uno; pero en caso necesario iremos juntos a defender nuestra Patria, nuestra libertad e independencia y el Trono de nuestra Reina".

Tras esta capciosa retórica, los progresistas, esta vez por boca de Escosura, vuelven a la carga.- Comienza Escosura haciendo una llamada de atención a las implicaciones de arbitrariedad que entrañaría la política de Narvaez. A continuación expone su "confusión" sobre las razones que los moderados dan, de carácter exterior, para estas medidas de política interior; expone las coincidencias y divergencias entre los dos partidos mayoritarios del país, para acabar por rebatir la medida de los 200 millones y salir al paso de la réplica moderada según la cual, los progresistas en el poder serían fácilmente rebasados por los revolucionarios, veámoslo:

"Lo que el Gobierno pide, señores, es que suspendamos esta garantía; de hoy más, no puede ninguna madre, ninguna esposa, ninguna hija descansar tranquila, porque no le bastará la inocencia de su padre, - marido o hijo para ello, y tendrá que encomendarse a

la buena voluntad del poder ministerial como si fuera a la del Ser Supremo. Y no se me arguya -- con lo que hace poco se acaba de decir aquí, -- con el sentimiento personal de los señores que se sientan en el banco negro; porque cuando se trata de la sociedad y su fundamento, no hallo garantía bastante en ningún sentimiento personal; no es digno para ninguna Nación ir a -- buscar ahí: en la ley, y solo en la ley, es don de se debe buscar la seguridad personal!"

"El Gobierno puede haber tenido presente para -- pedirnos esta autorización, o nuestra posición -- relativamente a las Naciones extranjeras, o nuestra posición interior. Si es nuestra posición relativa a la Francia, que es la Nación insurreccionada y de donde pudiera venir el peligro, confieso que no entiendo la utilidad que pueda próducirle al Gobierno español la facultad de poder encarcelar a los ciudadanos, y mucho menos la de allanar su domicilio!"

"Hay en España tres grandes partidos, dos liberales, uno que no lo es. Liberales, señores, son -- dos; yo hago justicia a todo el mundo; yo tengo -- al partido que se llama moderado, o monárquico -- constitucional, por liberal, así como creo que el partido moderado tenga al partido progresista por monárquico. Aquí no hay más que una diferencia, -- bastante notable por cierto, en el modo de ver -- las cuestiones, en su aplicación. En los principios estamos, poco más o menos, conformes; solo -- en la aplicación es en lo que diferenciamos!"

"Levantar 200 millones de reales por cualquier medio que se estime conveniente". ¿Y cuáles pueden ser esos medios? Un empréstito voluntario, un empréstito forzoso o una contribución; no conozco -- otros. Empréstito voluntario. Señores, seré muy -- parco en palabras, porque respeto mucho a mi país. Un empréstito voluntario ¿se cree probable, en -- las circunstancias actuales de la Europa, que se contrate con el pobre Gobierno español como no --

sea a condiciones horribilmente onerosas? He dicho antes que no soy entendido en estas materias de Hacienda, pero alrededor de mí hay muchas personas - que lo son, y me dicen que no podría obtenerse ese empréstito sino a condiciones onerosas sobre las - harto onerosas ya de nuestra deuda pública.

Y si no puede ser voluntario el empréstito, ¿será forzoso? A esto contesta por mí el presupuesto de 1.200 millones. Un empréstito forzoso, ¿cómo se - hace hoy? ¿Nominalmente? ¿A Fulano porque se cree que tiene? ¿A tal clase o compañía porque se cree que puede dar? Señores, mi imaginación se pierde ante el caos de arbitrariedades que se abre a mis ojos, considerando lo que encierra este párrafo; un empréstito forzoso es la última de las medidas revolucionarias a que el Gobierno puede acudir; - un empréstito forzoso es uno de aquellos remedios heroicos que solo se emplean en casos desesperados, y por dicha la Nación no se encuentra hoy en ese caso ni cerca de él.

¿Y se apelará a nuevas contribuciones? Levántese el Sr. Ministro de Hacienda a responder por mí; el señor Ministro de Hacienda, que ha venido a decirnos que no puede la Nación con las cargas -- que hoy tiene, mucho menos podrá, señores, pagar una nueva contribución de 200 millones sobre los que hoy paga. ¿Y cuándo se ha de pedir eso? Porque hay también que considerar la manera: se pedirá, según el espíritu y letra de la ley, en -- circunstancias críticas; en circunstancias apuras das; es decir, con prisa; es decir, con tiranía; es decir con tropelías!"

"Es verdad que nosotros corremos el peligro de -- que algún día vayan las cosas más lejos de lo -- que quisiéramos; pero para eso procuraremos evitarlo, para eso empleamos legalmente los medios que están a nuestro alcance; porque para evitar que las cosas vayan más lejos de lo que quisiéramos, con nuestros discursos, palabras y gestiones de todos los días aquí y fuera de aquí, pro-

curamos que la marcha del Gobierno sea la que -
creemos conviene; y si a pesar de esto, señores,
ocurren esos sucesos, y quiera Dios que no ocu-
rran, no seremos nosotros los responsables, por
que hemos puesto de nuestra parte todo lo posi-
ble para evitarlo. Creemos que, por el contra-
rio, la resistencia podrá acarrearlos; los pro-
gresistas tenemos el riesgo que se ha indicado,
pero también los moderados corren otro en la --
senda que siguen, nacido de otro extremo; ¿Pues
qué, si ahora no hay peligro no podrá haberle -
algún día de que los absolutistas quieran ir --
más allá que los moderados? Estos peligros los
corremos todos; si los progresistas pueden co--
rrer el de que los revolucionarios vayan más --
allá que aquellos quisieran, también los modera-
dos tienen el mismo peligro por parte de los ab-
solutistas"

Por su parte, Roca de Tagores, Ministro de Mari-
na, ataca a los progresistas a los que ve inca-

pacitados para gobernar por falta de unidad en sus propias filas:

"¿No hemos oído por boca del mismo Sr. Cortina que él tendría tanto o más que temer si llegasen ciertos principios a dominar en la dirección de los negocios públicos, y si llegase un cataclismo social? Y qué, ¿no ha confirmado estos temores el Sr. Orense cuando ha dicho que él no aspira al Poder, y que probablemente permanecería en esa misma oposición - con cualquiera que subiera a él de sus amigos? Pues si una oposición tan poco numerosa no tiene ni la cualidad de estar unánime ¿la hemos de dar la razón? No hay por qué argüir que cuando trate de llevar a cabo lo que hoy pretendo se unirá; que entonces no lograría o sería preciso creer en lo imposible."

Finalmente, la intervención de Pidal, seguirá las líneas reconciliatorias que en estos momentos mantiene Narvaez:

"Todos tenemos que aprender, todos tenemos que estudiar en los sucesos de Francia, y por eso nuestro objeto y nuestro empeño debe ser agruparnos en derredor del Trono y del Gobierno para defender el Trono y las instituciones, aplazando las pequeñas disensiones que nos dividen, porque pequeñas son - las de que aquí se ha tratado, para tiempos más felices, para circunstancias más tranquilas.

Ya os empujan, señores, y yo felicito altamente a la oposición porque es empujada y porque sabe resistir; yo le doy gracias en mi nombre y en nombre del país; y creo que si algún día ha de poder llegar a estos bancos sin que el país cobre recelos y alarmas, es preciso que venga aquí a discutir con calma, con tranquilidad, que no venga prometiendo la ley de sufragio universal y el armamento de las masas. Yo pues, por mi parte, exhorto a la oposición para que resista, para que siga oponiéndose como hasta aquí, porque así se forman los hombres de Estado, porque así se elevan!"

Y pasamos a la sesión del viernes 3 de Marzo, que abre Narvaez con la lectura de unas cartas provenientes de París y firmadas por Lamartine en las que se da cuenta de la nada beligerante política exterior del nuevo gobierno francés:

"Señores, el Gobierno ha recibido copias de las comunicaciones que han mediado entre el Ministro de Negocios extranjeros del Gobierno que se ha establecido en París y el encargado de negocios de España en aquella capital. Dicen así:

MINISTERIO DE ESTADO.- París 27 de Febrero de 1848

"Tengo el honor de informaros de que el Gobierno provisional de la República francesa me ha confiado la cartera de los Negocios extranjeros. La forma republicana del nuevo Gobierno no ha alterado - ni la posición de la Francia en Europa, ni sus leales y sinceras disposiciones de conservar sus relaciones de buena armonía con las Potencias que quierán como ella la independencia de las Naciones y - la paz del mundo.

Será para mí una dicha el cooperar por todos los medios que estén a mi alcance a este acuerdo de los pueblos en su dignidad recíproca, y recordar a la Europa que el principio de la paz y el principio de la libertad han nacido en Francia en un mismo día.

Recibid etc = Firmado = Lamartine = Señor de Aréau, encargado de Negocios de España.

"París 27 de Febrero de 1848"

Señor Ministro: Acabo de recibir la comunicación que V.E. me ha hecho la honra de dirigirme con fecha de hoy, participándome que el Gobierno provisional de la República francesa había confiado a V.E. la cartera de los Negocios extranjeros.

Vuecencia en la misma comunicación añade que la forma republicana del nuevo Gobierno en nada ha alterado las disposiciones de la Francia para man

tener las relaciones de buena armonía con las Potencias que deseen como ella la independencia de las Naciones y la paz del mundo, considerándose - V.E. feliz si puede concurrir a este acuerdo de los pueblos y a recordar a la Europa que el principio de la paz ha nacido en Francia el mismo día que el de la libertad.

Me apresuro, Sr. Ministro, a trasmitir a mi Gobierno, la comunicación mencionada, y aprovecho esta - ocasión, etc = Firmado = Antonio Luis de Arnau = Excelentísimo Señor de la Martine, Ministro de Negocios extranjeros."

A continuación, el Marqués de la Albaida, hace alar de una vez más de su arrogancia política respecto a los moderados, esta vez en la persona de Pidal:

"Decía el Sr. Pidal: "ya os empujan las masas". Pues yo me alegro que nos empujen; ese es su oficio. Los señores que se sientan aquí, respetando el consejo -

del Sr. Pidal, pero no siguiéndole, verán la parte en que deben ceder o resistir al impulso de esas masas. Pero no tenga cuidado S.S.; no se meta a -- procurador de la minoría, que respeta, pero que no necesita sus consejos".

Mendizabal, por su parte, increpa a los moderados -- por su precipitación, que no comparte, al tiempo -- que llama una vez más la atención sobre la inconveniencia, a todos los niveles, de levantar el impuesto de los 200 millones:

"El 26 de Febrero, Señores, a eso de las tres y media de la tarde, fue cuando se tuvieron por el Gobierno las primeras noticias de los sucesos de París; a lo menos esa fue la hora en que el Gobierno, las comunicó a los Sres. Diputados. El día 27 aconsejaron los Sres. Ministros a S.M. que les autorizase para venir a presentar a las Cortes el proyecto de ley que nos ocupa. El día 28 se presentaron los

Señores Ministros en el Congreso y dieron lectura al citado proyecto de ley, y tanto el día 28 como el 29 manifestaron los Ministros de S.M. que no les constaba con exactitud ni de modo alguno oficial cuáles eran los hechos verdaderos de lo que había pasado en París. Luego es una prueba esto de que el Gobierno obró arrebatado por las primeras impresiones del momento, cuyas primeras noticias se limitaban únicamente a un cambio, no de tanta trascendencia como el que tuvo lugar el año de 1830; porque cuando el Gobierno español proponía esa medida, ni en dos o tres días después se supo en Madrid, ni por el Gobierno ni por nadie, que se había proclamado la República en la noche del 24 al 25 en París; luego las primeras impresiones de un cambio mucho menor que el de los sucesos de Julio de 1830, porque allí se cambió -- una dinastía, y aquí en los primeros momentos no se hablaba más que de una abdicación en favor -- del heredero inmediato de la Corona; esas primeras noticias, digo, causaron tal impresión en -- los ánimos de los Sres. Ministros, se dejaron --

arrebatarse estos señores de tal modo, que propusieron a S.M. la autorización para venir a presentar el proyecto de ley que, modificado después, ocupa hoy la atención del Congreso.

Aquí se ve, señores, que ese Gobierno, sin calma, sin meditación, y poseído de una agitación que no honra a los hombres en cuyas manos se encuentra hoy depositado el Poder, se lanzaron en un terreno peligroso y -- lanzaron al país esa tea ... que yo no quiero calificar; la modificación en que consintió el Gobierno, -- prueba la impremeditación del Gobierno!

"Yo podría preguntar también a los Sres. Ministros si con la precipitación que han presentado esta ley para que se discuta, si con semejante precipitación no tomen las consecuencias que podría traer al país la --- adopción de esta ley, si no tiemblan delante de la -- responsabilidad que van a contraer a ciegas. ¿No están seguros los señores Ministros de la mayoría del - Congreso? ¿No están seguros de la confianza del Trono?

Pues si poseen la confianza en el Trono y de la mayoría, si la mayoría no les faltará, ¿a qué es esta precipitación?."

"Doscientos millones! ¿Cree el Gobierno de buena fe que hoy con esta ley puede hacer un empréstito de - 200 millones de reales, cuando hace un mes o mes y medio que el Sr. Ministro de Hacienda nos decía en la Memoria que leyó en este Congreso que no podía - contratarlo? Pues si entonces que la Europa estaba tranquila, que los medios empezaban a abundar en -- los mercados de Inglaterra, conocía que era imposible, hoy, en el estado en que nos encontramos y en la contrariedad que va a producir esta ley si se -- aprueba, después de lo que aquí se ha dicho contra ella, y se dirá aún, y de los sucesos que vendrán, ¿Cómo ha de conseguirlo?"

La intervención de Olazoga, tiene un doble interés: por una parte, plantea embarazosas preguntas al Gobierno, al tiempo que le dará argumentaciones legales por las políticas, y por otra parte, tiene inte

res en la medida que exponer por primera vez, y para esta coyuntura, el programa de los progresistas el poder. Veamos sus argumentos:

"¿Qué ha ocurrido, señores, qué ha ocurrido para que el Gobierno, y entro en esto en el proyecto que ha presentado, crea necesarias las medidas que propone? ¿Qué impresión es la que ha tenido el Gobierno al recibir las primeras noticias de París para tomar tan prontamente ese partido? - ¿Qué consecuencias se seguirán si el Congreso aprueba y si el Gobierno ejerce esa dictadura que pide? Prescindo de todos los argumentos legales que se han hecho y que creo han demostrado la incompetencia del Congreso para conceder las facultades que se piden en los términos que se piden. No puedo seguir, ni es necesario que siga, a mis dignos compañeros en ese terreno; - entro meramente en la cuestión política, en la línea de política que a España conviene en estas circunstancias?"

"¿Qué dirán de él en Francia? Los Gobiernos populares y más los Gobiernos recién nacidos son naturalmente suspicaces y desconfiados, y deben serlo, que tantos peligros les cercan; y al ver al Gobierno de una nación vecina que apenas sabe incompletamente los acontecimientos de aquel país apresurarse a pedir medidas extraordinarias y un empréstito de 200 millones, ¿qué han de pensar sino que el empréstito no se dirige contra los nacionales? Me equivoco; se dirige contra los nacionales, porque ellos serán -- los que lo paguen, pues no es posible que en el extranjero se encuentre quien pueda fiar al Gobierno español en las actuales circunstancias; pero su uso se entenderá que es contra Francia: ¿y hemos de hacer señores, causa común con los vendidos y convertir en nuestro daño lo que es en nuestro favor? ¿No se temen, señores, represalias? ¿No se teme la propaganda? ¿No se teme la influencia de las ideas que más o menos acertadas, cuando tienen cierta fuerza no hay quien pueda detener su movimiento? Señores, no hay quien pueda, lo repito, contener el movimiento de las ideas, sean más o menos justas, más o menos aplicables a otros pueblos!"

"Nosotros, señores, opinamos también como los que creen que no deben hacerse concesiones; nadie debe hacer concesiones de sus principios; cada uno debe tener los suyos; la concesión está en dejar el puesto cuando no se puede gobernar con arreglo a ellos. Si nosotros creyésemos que nuestros principios eran también insuficientes para las circunstancias, esa oferta que hacemos ahora, otro día no la haríamos.

¿Y qué haríais vosotros? se preguntará. ¿Cuál es el programa del partido progresista?.

Yo lo diré, señores, y para esto no creo que puedo, ni debo tampoco, recordar uno a uno todos los principios políticos y administrativos que caben en la escuela de mi partido. Nosotros seríamos en el Poder lo que hemos sido siempre, y lo que somos hoy día; nosotros sostendríamos los principios del gobierno parlamentario rigurosamente; nosotros no consentiríamos al Monarca que tuviera a su lado

ninguna intervención política diversa o contraria a la nuestra y a la de la mayoría de los Cuerpos Colegisladores, e ínterin tuviésemos la confianza de S.M. y el apoyo de la mayoría del Parlamento, nosotros serviríamos a nuestra Reina, a quien queremos, señores, no solo por la lealtad de nuestros sentimientos, no solo por la fijeza de nuestras ideas, sino también por aquella adhesión y cariño que más o menos todos nosotros hemos tenido ocasión y motivos de adquirir y conservar hacia S.M.; nosotros, señores, para librarla de asechanzas, para que su nombre no sea tratado indignamente, para que su persona no sea objeto de lo que no debe ser nunca, cubriríamos su responsabilidad con la nuestra, y no habría acto ninguno -- que se pudiera atribuir, como no fuera por la maledicencia, más que a la resolución de sus Ministros; nosotros, consecuentes a nuestros principios, y los hemos llevado a efecto cuando hemos estado -- en el Poder, no admitiríamos influencia alguna de ninguna especie al lado de S.M.; nosotros, señores, no faltaríamos para esto a ninguna consideración, a

ningún derecho, a ninguna de aquellas cosas que S.M. naturalmente debe desear en su familia y persona; nosotros creemos que se puede hacer -- conciliable el alejamiento completo de los negocios de toda persona irresponsable con las -- consideraciones, con los miramientos debidos a esas personas; nosotros, señores, viniendo a la cuestión del momento, lejos de anticiparnos a -- mostrar desconfianza, ni a ponernos en actitud hostil, ni a excitar recelos en la Nación vecina, fueran los que fueran nuestros sentimientos, que de hombres bien nacidos y de caballeros españoles nadie puede dudar cuáles habrán sido al leer ciertas escenas que han ocurrido en la Cámara francesa, nosotros, señores, recogiendo -- nuestros sentimientos dentro del corazón, obrando como hombres prudentes que mirar la situación de la Europa, que consideran las ventajas que de ella puede sacar la España, lo primero -- que haríamos sería entrar en relaciones que son inevitables, entre dos Naciones grandes y veci-

nas que están unidas por tantos vínculos, y seríamos los primeros a reconocer la República francesa!"

"Hecho esto, señores, un Ministerio progresista podría aprovechar la posición ventajosa que la España presenta para que si las pasiones políticas se desencadenan en aquel país, los que hayan de dejarle por esta causa vengan naturalmente al nuestro; vengan por de pronto, señores, desde aquí yo se lo rogaría, aquellos españoles que emigrando de nuestras Américas no encontraron más que persecución y tiranía en España, auxilio y protección en Francia, y por consiguiente se fijaron allí, y le dejaron sus capitales y aumentaron la riqueza de su suelo; vengan, señores, huyendo de aquel país al -- nuestro, donde habrá más tranquilidad, donde encontrarán garantías en vez de medidas excepcionales, donde -- encontrarán seguridad individual, libertad y protección cuanto nacionales y extranjeros vengan a él".

"Se ha dicho aquí, por lo que tengo entendido, y por eso hago el cargo, que si no tememos nosotros ser excedidos a nuestra vez por otros que vengan después, en cuyo caso nuestra influencia será tan ineficaz como lo fue la Mr. Thiers y Odilon Barrot. Señores, yo por mi parte convengo con SS.SS. convengo en que no podremos hacerlo sino por cierto tiempo; por consiguiente que no se nos haga ese argumento. Yo hoy creo que nosotros seremos competentes; si mañana no lo somos, la culpa será de -- quien no nos llame a tiempo y no acuda con oportunidad; oportunidad, señores, pasada la cual todos nos lamentaremos de haberla perdido".

Pero volvamos con los moderados. Esta vez, vuelve Pidal, uno de sus más cualificados portavoces. -- Aquí empieza el desenmascaramiento de los progresistas; Pidal, en un ataque de los más violentos que se registran en estos días, fruto de la tensión que se respiraba, descubre ojo oportunista -- de sus adversarios, intenta desanimarlos respecto

a sus pretensiones capitalizadoras, para acabar llamando la atención, una vez más, sobre la disminución de los progresistas:

"Pero, señores, la dinastía de Luis Felipe cayó y aquí vuelve el Sr. Olózaga a darnos lecciones y nos dice: "aprended en esa catástrofe" y yo - me veo en la precisión de decir a mi vez a S.S. y a sus amigos: ¡Aprended, si, aprended! Aprended, hombres que solo servís para entusiasmar - las turbas, jamás para fundar un Gobierno regular. ¡ No os hagais ilusiones, no os aceptarán esas turbas cuando venzan, ni hoy ni mañana! - ¡ni hoy ni mañana os aceptarán, y lo digo a la faz del Congreso! ¡Ni hoy ni mañana!"

"Esta ley, señores, no es contra nadie. Es una ley que tiene por objeto conjurar las tempestades de que el Sr. Olózaga es nuncio; es la defensa natural de un Gobierno."

Arrazola, Ministro de Gracia y Justicia, concluye la argumentación gubernamental, hinchando la amenaza de ciertos cenáculos políticos, al tiempo que recuerda a los progresistas ciertos pasajes de su historia:

"Se dice, señores, que no se conspira, que no hay que temer, que no hay peligros; y ese fuego, esa inquietud, ese bullir, ese proclamar en círculos que no quiero designar, hasta que sobra una Reina ¿no es un peligro ya? ¿y hay reserva para esto? ¿hasta dónde llega el mal cuando no hay reserva para esto? ¿qué no hay peligro señores! ¿Ojalá sea así, ojalá se equivoque el Gobierno; pero el Gobierno ha acudido a un juez competente, ha acudido a la Representación del país para presentarla su duda!".

"Pero no hay conspiradores, se dice; ¿contra quién pedís esa autorización? A esto yo no contestaré más que lo que ayer contestó el Sr. Pidal. ¿Está previsto ese caso en la Constitución? Respondan sus autores. ¿Pero se ha pedido esa autorización alguna otra vez? Si, vo

sotros la pedísteis; y contra quién? ¿Y de qué manera? Ahora voy a hacerme cargo de eso. Pero si no hay conspiradores hasta que recaiga la sentencia de un tribunal, ¿contra quién vais a proceder? Señores, mucho podría decirse sobre esto, pues todavía no ha recaído un fallo judicial contra los que tenían las armas en la mano; la guerra ardía por todas partes durante siete años, y no había por cierto tantos fallos como rebel-des armados".

Al final de la sesión, y tal como era de esperar, en función de la proporción política de la asamblea, el discutido artículo 1º fue aprobado por 161 votos a favor y 54 en contra.

Y llegamos a la definitiva y última sesión en que se discutió el Proyecto presentado por Narvaez: la del sábado 4 de Marzo. Comienza la sesión con la lectura de una serie de enmiendas, que algunos miembros del ala radical del partido progresista presentan al artículo 1º aprobado el día anterior:

"Primera. Y no podrá servirle al Gobierno de defensa ni excusa el estado del país para atacar la seguridad individual de los ciudadanos pacíficos"

Palacio del Congreso 29 de Febrero de 1848 = Pedro López Grado. = Vicente Alsina. = Nicolás María Rivero. = Juan Pedro Muchada. = El Marqués de Albaida. = Tomás Jaen. = El Marqués de Torreorgaz.

"Segunda. Sin que se entienda que el Ministerio -- pueda atacar la inviolabilidad de los Diputados, - el derecho de propiedad, ni la seguridad personal de ningún ciudadano contra quien no resulten pruebas de haber atacado la seguridad del Estado"

Palacio del Congreso 29 de Febrero de 1848 = López Grado. = José Ordáx de Avecilla. = Aniceto Puig. = El Marqués de la Albaida. = Tomás Jaen. = Nicolás M. Rivero. = El Marqués de Torreorgaz.

"Tercera. Estas medidas, que solo serán puestas en práctica en circunstancias muy graves y comprometidas, no obstarán para que el Gobierno comience desde luego a meditar y proponer a las Cortes las reformas en el sistema administrativo, electoral y parlamentario de nuestro país, que la opinión pública reclama con instancia y que el Gobierno promete solemnemente satisfacer".

Palacio del Congreso 29 de Febrero de 1848. = Nicolás M. Rivero. = López Grado. = El Marqués de Torreorgaz. = José Ordáx de Avecilla. = Tomás Jaen. = El Marqués de Albaida."

A continuación, Ordáx Avecilla, apoya sus tesis:

"Yo digo en mi enmienda que no se entienda que por esa autorización se compromete la inviolabilidad de los Diputados. Cuestión: suspendidas las garantías ordinarias por el artículo anterior, ¿está suspendida la inviolabilidad de los Diputados? La

inviolabilidad, ¿no tiene un tiempo fijo, que es -
 mientras las Cortes estén abiertas? Y las Cortes,
 ¿no pueden disolverse o cerrarse? Luego si yo me -
 propongo por este medio impedir que las Cortes se
 disuelvan o se cierren, añado una idea que no está
 votada y que puede votarse para esclarecimiento --
 del artículo. Los Diputados tienen una garantía --
 más que los ciudadanos: ayer se ha suspendido la -
 de los ciudadanos; y yo pregunto: ¿está suspendi-
 da también la de los Diputados? El Sr. Pidal cono-
 cerá que esto no empece en nada a la votación de -
 ayer, y que sea como artículo, como enmienda, como
 esclarecimiento a lo votado ayer, es una idea nue-
 va que no pone en ningún compromiso ni contradic-
 ción al Congreso!

Por supuesto, Rivero tendrá una de las más brillan-
 tes intervenciones que se registrará en el Congre-
 so. Su argumentación ^{quiere} ¹⁸⁹⁰ en el poder absoluto -
 adquirido por el Gobierno tras la aprobación del -

Proyecto de Ley presentado por Narvaez, el "quitar -
leña" al carácter nocivo del nuevo régimen instaura-
do en Francia, la analogía entre el Gobierno Narvaez
y el Gobierno derribado en aquella nación, y una -
llamada de atención sobre ciertos problemas no re-
sultos de nuestro país, tales como el cambio elec-
toral, la distribución de cargos y empleos, etc...
Veamos una forma de exponer estos temas:

"Armado y en pié de guerra se encuentra el Gobier-
no; ya no hay Constitución, ya no hay garantías in-
dividuales. Velada está por un crepon negro la es-
tátua de la libertad. Y bien; ¿y qué? ¿Ha conclui-
do por eso la tarea del Gobierno? ¿No tiene otros
deberes que cumplir, aún admitiendo como buena la
funesta marcha que ha emprendido? ¿Contra quién -
estas armas? ¿Se dirigen contra un partido? ¿Son
la consumación de un sistema, con el último térmi-
no de un plan seguido constantemente para aniqui-
lar la influencia política del partido progresis-
ta? ¿Se quiere que salgan de estos bancos los que
se sientan en ellos como Diputados? ¿Se quiere --

arrojar de este sitio a los que por tanto tiempo han estado alejados de toda participación e influencia - en los negocios públicos? Creo que no; al menos el - Gobierno así lo ha dicho; y aún cuando en mi interior pueda pensar esto o aquello, parlamentariamente ha---blando, quiero creerle.

¿Contra quién pues, se dirigen estas medidas? ¿Las pediría el Gobierno contra los discolos, contra las --- fuerzas hostiles que no representan los intereses, -- las ideas de los pueblos, y que acaso son la expre---sión de ambiciones privadas, de pasiones de mala especie? Queremos conceder que así sea, aunque para ello bastaban las leyes comunes. Pero no acaba aquí, no, - la misión del Gobierno; antes al contrario, creo que ahora comienza, y que comienza con gravísima y tremenda responsabilidad. Ya no puede decir: "me estorba la Constitución"; ya no puede decir: "me estorban las leyes"; ya no puede decir: "me estorban las trabas que en circunstancias comunes y ordinarias son los lími--tes naturales de todo Gobierno". Dictador absoluto, - dueño de vidas, dueño de haciendas, dueño de todo. --

¿Qué va a hacer en estos momentos? Tengo, pues, señores, la íntima convicción de que las medidas adoptadas ayer para nada entorpecen la libre discusión que debe hacer en estos bancos.

Ahora es cuando comienza la grande tarea del Gobierno, el gran problema que tiene que resolver; porque ahora puede decir: "ya sé que si alguno se levanta y quiere sobreponerse a la acción libre de las leyes - tengo todos los medios para destruirle" ¿Pero no hay más que eso? En presencia de lo que pasa en Europa, en presencia de lo que pasa en el mundo, ¿no tiene - que hacer más? Yo creo que sí, y lo creo con mi íntimo convencimiento".

"Mal camino se ha elegido, señores, porque en el diccionario de los dicterios tiene cada hoja dos páginas, y si vosotros llamais parricidas de la libertad traidores, alevosos a los salvadores de la Francia, yo llamaré asesinos de la humanidad a los tiranos, - parricidas de los pueblos a los déspotas.

¡Qué cuadro, señores, qué cuadro tan sombrío se ha trazado a nuestra vista! Aquella Cámara de los Diputados consternada; aquel sagrado recinto de las leyes invadido por las turbas armadas; aquella --- Princesa augusta desolada (y la llamo augusta no - porque sea Princesa, sino porque es hija y hermana de Reyes sabios e ilustrados que han merecido bien de la Prusia), aquel niño inocente, irresponsable de las faltas de sus progenitores que viene a sentarse al Trono ya derruido ... ¡Escena triste, lamentable, dolorosa, que cubre de luto el corazón!

Pero, señores, este cuadro es incompleto, es la - parte más pequeña de un inmenso panorama. Volva--mos la vista a aquel pueblo heróico de París, a - aquel pueblo que por las imprudencias, por los desaciertos, por los errores y por la imbecilidad - de un Gobierno que era débil y se creía fuerte, - se levanta, vence, y contento con el solo cambio de la Administración, depone las armas y se dirige bullicioso y alegre al Palacio de Negocios ex-

tranjeros, donde asesinos (porque asesinos son los agentes del Poder cuando tiran sobre el pueblo indefenso), disparan sobre la multitud cubriendo de cadáveres el suelo y llenando de luto y desolación a millares de familias.

Volvamos la vista a aquel carro sangriento que conduce los cuerpos mutilados de mujeres, de niños y ancianos recorriendo las calles de París acompañado por el fúnebre cortejo de hombres con antorchas que gritan: "venganza" ¡Venganza! Volvamos la vista a ese pueblo valiente que en presencia de aquel horrible espectáculo se levanta como un solo hombre, vuela impetuoso a las Tullerías, y cuando después de un combate encarnizado penetra el cabo en el régio alcazar, cuando su espada vencedora va a caer sobre sus tenaces defensores, una voz grita: "no manchemos nuestra victoria"; y al punto se envainan las espadas, y ni una sola gota de sangre se derrama.

Contemplemos, en fin, contemplemos también a ese pueblo que en su cólera, tan injustamente provocada recorrer los suntuosos salones del Palacio destruyendo muebles y arrasándolo todo, rompiendo con sus manos el Trono que sus mismas manos levantaron y arrojándolo por los balcones; y sin embargo, basta la voz de un joven que dice: "respetemos los monumentos de las artes" para que se rinda homenaje a la inteligencia, y aquellos monumentos sean respetados".

"¡República! ¿Por qué hemos de asustarnos de esta pálabra? ¿No hay en la bandera levantada por esa República una cosa nueva? ¿No se vé un nuevo principio que viene a aumentar el rico tesoro que los progresos de la civilización han llegado a los pueblos? La revolución de 1789 proclamó la libertad; la revolución de 1793 conquistó la igualdad; la República de 1848 proclama la fraternidad, la paz universal; proclama un nuevo mundo de ideas; proclama una nueva era para la humanidad, -- una era de fraternidad. Bien sé que esta palabra no es

nueva; diez y nueve siglos hace que Jesucristo vino al mundo a proclamar la fraternidad en todos los hombres ante Dios; pues bien, la revolución del 48 proclama la fraternidad, no solo ante Dios, sino ante la sociedad; no solo ante la Iglesia, sino ante el Estado".

"¿Se previene éste con medidas extraordinarias, con calabozos, con deportaciones? no, señores; el Gobierno - que es verdadero Gobierno y que quiere evitar las revoluciones se adelanta a ellas; porque según ha dicho un célebre escritor cuyos actos después han estado en contradicción con sus palabras, los Gobiernos son los que provocan las revoluciones; las revoluciones no son un capricho de los pueblos; son siempre una necesidad, capricho nunca".

"Y ahora, señores, ¿no encontramos ninguna analogía entre el sistema caído en Francia y el sistema seguido - en nuestro país desde la caída de la Regencia del General Espartero? Yo creo que existe, más que analogía, - identidad. Digo identidad, porque las mismas necesida-

des, los mismos deseos tenía España en 1843 que la Francia en 1830.

La Nación, cansada de guerras, de trastornos, de --
pronunciamientos estériles, quería la paz, la re--
conciliación entre todos los españoles, el gobier--
no constitucional con todas sus consecuencias y --
condiciones, el complemento de las reformas comen--
zadas, la consolidación, en fin, de todas las ad--
quisiciones y conquistas legítimas de la revolu--
ción. ¿Qué se hizo, señores? Cabalmente todo lo --
contrario. Desde entonces aca la marcha del Gobier--
no ha sido completamente reaccionaria; ni una sola
garantía se ha respetado; todas han sido mutiladas
o destruidas"

"La misma injusticia, el mismo vicio fundamental --
pesa respecto a la distribución de los cargos pú--
blicos. Administración, rentas, milicia, tribuna--
les ... todo está ocupado por los amigos y partida--
rios del bando dominante. De suerte, señores, que

los tres vicios fundamentales que han corroido al Gobierno de Julio existen en España, y no creo -- aventurar nada si digo que algo más exagerados, -- algo más pronunciados. Temamos, pues, los mismos peligros; y si un Gobierno que sustituía su in---fluencia a la que legítimamente correspondía a -- los pueblos, ha sido la causa y la ruina de una -- dinastía poderosa, no hay duda en que de seguir -- tan usado sendero las consecuencias podrán ser -- muy funestas para las instituciones y para el Trono. Los errores, pues, del Gobierno caído en Francia, nos dicen las reformas que con urgencia re--clama nuestro administrativo, electoral y parla--mentario."

"Yo me limitaré, señores, por la premura del tiemto a exponer brevemente algunas ideas acerca de -- los siguientes puntos:

Ley de Ayuntamientos y Diputaciones

Censo electoral

Organización del Congreso de Diputados
Distribución de cargos y empleos

Nosotros queremos que la organización de los Ayuntamientos y Diputaciones sea tal, que sin entorpecer - en lo más mínimo la unidad que debe reinar en la administración y gobierno del país, deje la suficiente independencia a los pueblos y provincias acerca de - sus intereses locales. Sin esta independencia, y --- mientras el Gobierno central tenga una intervención tan completa en los intereses locales, la elección - estará siempre a merced del Gabinete que mande. El - simple paralelo de los que es la elección en los gobiernos constitucionales, fundados, como sucede a In gl at er r a, sobre la independencia de las Municipalida des y de lo que es en los pueblos sometidos al siste ma de la centralización, bastará para justificar --- nuestro aserto.

No es menos urgente la reformas del censo electoral, harto desproporcionado para la riqueza de España, co mo lo demuestra el corto número de electores, infe-- rior (¡apenas parece creible!) al número de empleados

que la Nación mantiene. Y no se diga por esto que queremos establecer desde luego el sufragio universal. Para nosotros el sufragio universal es un término al cual debemos encaminarnos por una serie de adelantos y de progresos. Los Estados de la Unión norte-americana nos dan un ejemplo admirable de esta verdad. Cada Estado tiene una ley electoral; unos admiten el voto de todos los ciudadanos; otros el de todos los contribuyentes; -- otros señalan un censo electoral más o menos elevado; pero todos tienden, todos se aproximan constantemente al sufragio universal.

No es menos urgente, señores, en nuestro concepto una ley especial de incompatibilidades entre el cargo de Diputado y el de funcionario público. Lejos de nosotros la idea de excluir de la Cámara popular a las grandes capacidades que estén al frente de los altos puestos del Estado, tales como los jefes de la Administración, de las rentas y de las milicias; lo que queremos es una organi-

zación del Congreso tal, que nos dé la seguridad de hallar representados en él los intereses públicos, y de ningún modo el de un cierto número de familias.

Y si es urgente es la reforma de nuestro sistema electoral y parlamentario, urgente, urgentísimo es también el que acabe desde luego este cambio continuo de cargos y de empleos. Trácese una línea entre los empleos políticos que estén o deban estar unidos a la suerte del Gabinete, y -- aquellos cuyas funciones sean independientes a la lucha de los partidos y de las vicisitudes de la política militante. Sepan los unos que -- son representantes en sus puestos de una opinión política dada; sufran las alternativas, los cambios y la fortuna, próspera o adversa, de su partido; más sepan también los otros que cualquiera que sea su opinión política, solo la capacidad y las condiciones impuestas por la ley decidirán de su nombramiento y de su estabilidad. Y sepan

también que su voto es libre enteramente, como el de todo ciudadano, y que no el sufragio por este o aquel Gabinete, sino su conducta, su aptitud, - su integridad han de asegurarles la permanencia - en sus puesto respectivos.

Solamente así es posible el Gobierno constitucio-
nal; Acepte pues, el Gobierno; acepte la mayoría las reformas que proponemos; haga a la opinión pú-
blica las concesiones que reclama; porque sabedlo señores, si os obstinaís en seguir una errónea po-
lítica de resistencia, cuando voteis esta ley, vo-
tareis la revolución en España!"

Por supuesto, que el Congreso resolvió no tomar -
en cuenta la enmienda de Rivero y una vez más Gal-
vez Cañero, llama la atención sobre los peligros
de la suspensión de las garantías individuales:

"En una presentada días anteriores por un digno individuo de la minoría se proponía que los ciudadanos presos en virtud de esta autorización fueran - entregados a los tribunales competentes en el término de veinticuatro horas. Levantose el Sr. González Romero a decir, y en mi concepto justamente, - que no podían estar comprendidas en la autorización las garantías que no lo estaban en el art. 7º de la Constitución. Pero el Gobierno de S.M. ha -- guardado silencio, y yo desearía que diera explicaciones satisfactorias; yo desearía que nos dijese que no estamos condenados a presenciar los escándalos que hemos presenciado desde 1844 (Una voz desde el banco de la comisión: ¿Cuáles escándalos) Yo se los diré a su señoría.

El estado de sitio de la Nación entera, los bandos en que se alteraban las leyes y se sujetaba a la - pena de muerte a los contrabandistas, la época en

que se cometían asesinatos jurídicos, en que se mandaba desterrar, en que se confiscaba y atropellaba a los ciudadanos pacíficos. Y si se verifican tales desmanes, ¿para qué sirve la autorización? La autorización es mucho menos de lo verificado hasta aquí. Deseo, pues, que el Gobierno dé explicaciones expresas, explícitas, terminantes, de que no dejen duda de que únicamente las garantías marcadas en el art. 7º de la Constitución -- son las que se van a suspender, y que no veremos los escándalos, las injurias, los atropellos de -- estos últimos años, en lo que a nadie aludo, pues no es mi ánimo hacer recriminaciones. Ya que se proclama un sistema de legalidad, explíquese bien esto y no se usen reticencias. ¿Han concluido los estados de sitio? ¿Va a atenerse el Gobierno respecto de ellos a lo que dice la ordenanza, o hemos de ver declaradas en este estado provincias pacíficas, establecidas comisiones militares, lle

vados los paisanos a esos tribunales en que se con
dena en breves horas, de palabra, sin prueba, ni -
defensa, ni juicio?. Hablaré claro y con lisura, -
siquiera por la tranquilidad del pueblo español, -
siquiera para calmar esa alarma profunda, inmensa
que ha excitado en todos el proyecto que se está -
discutiendo."

"¿Que delito hubo para llevar en 1844 a la carcel
pública a dignísimos Diputados que se sientan en
estos escaños? Un anónimo sin firmar, una declará
ción misteriosa cuyos autores no se quisieron re-
velar. Y, señores, este último medio, este último
abuso, ¿no se puede repetir? Los hombres que tie-
nen compromisos políticos, ¿no estarán expuestos?
Porque, desengañémonos, este proyecto no es un ar
ma contra conspiradores, no.

Podrá ser que el Gobierno lo piense así, pero es-
ta es un arma de partido que se propone en favor

de un partido y contra otro partido, y repito que salvo las intenciones del Gobierno. Tales medios vienen a convertirse por desgracia en último resultado en instrumento de odios y persecuciones".

A continuación Madoz, establece su crítica partiendo también de los posibles desmanes de un Gobierno absoluto, pero concretándose en el caso de los "observadores" y policía en general; para recabar (¡Como no!) el poder para los progresistas:

"Los conspiradores, señores, es contra quien se dice que se hacen estas leyes, pero es muy difícil que el Gobierno prenda a un conspirador. Es muy difícil que alcance la acción del Gobierno a perseguir a aquel - que quiere complicarse en una conspiración.

Lo sensible es, y por eso he dicho que es una ley - de circunstancias, y para hacer ver que es una ley - de circunstancias es necesario entrar en la historia de los sucesos pasados; lo sensible es decir que cuando hemos visto personas comprometidas por el orden - hasta el último punto como el que más ser perseguidos, ser presos, ser juzgados como conspiradores; -- cuando hemos visto escritores liberales, personas -- dignas del mayor aprecio, de la mayor consideración, de las circunstancias más recomendables como hombres particulares, como hombres públicos, como amigos, como padres de familias, y los hemos visto por artículos de periodicos, por sostener buenas doctrinas de gobierno ser perseguidos; y cuando esto lo dice la -

historia reciente, no la historia del siglo pasado; cuando viven estos hombres, y sus casas no han sido consideradas, ¿se cree, señores, que no ha de temerse?".

"El Gobierno, señores, no debe perder una cosa de - vista, que es que hay una porción de agentes de policía, que ahora hay otros nuevos agentes de policía, que si no me equivoco se llaman observadores; me parece que el señor jefe político de Madrid no me desmentirá.

El Sr. Conde de VISTAHERMOSA: Pido la palabra.

El Sr. MADUZ: Si el Sr. Conde de Vistahermosa quiere, yo le presentaré un documento auténtico en el que se les llama observadores; documento firmado por el Sr. Conde de Vistahermosa, porque yo soy hombre que cuando hablo vengo provisto de datos; si S.S. lo quiere, le manifiesto el documento firmado por S.S. y por el

respetable señor secretario del gobierno político de Madrid, en que se les dice observadores. ¿Quiénes -- son los agentes de policía? ¿Quiénes son los observadores? Son personas a quienes por la mañana se les -- da la misión de que vayan en busca de algo, y por la noche llegan, si no con conspiraciones verdaderas, -- con conspiraciones figuradas, porque con algo han de ganar el dinero que se les dá por la tarde.

Ahí está, señores, el miedo; ahí está la alarma; ahí está la desconfianza de los hombres del partido progresista, de los hombres honrados de todos los partidos".

"Yo creo, señores, que ahora puede gobernarse el país con 1.100 millones; creo más; creo que el partido progresista debe realizar el pensamiento de gobernar -- con 1.000 millones. Tengo la convicción íntima de -- que esto puede realizarse y que podemos hacer este -- bien al país".

La intervención de Esteban Collantes, es sin duda -- una de las más incisivas de los moderados. Despues - de una carta demagógica de partido, ataca a los progresistas recordándoles ciertas iniciativas de las - que no salieron bien parados, históricamente hablando, y que difícilmente podrán contestar. Veámosle:

"Nosotros hemos arreglado nuestra conducta a nuestros principios; hemos reformado la Administración para - que haya regularidad y concierto; hemos atendido a - las exigencias legítimas; hemos procurado que las -- Cortes sean el producto de la voluntad nacional; hemos concedido amistades; hemos traído todos los emigrados políticos al centro de su Patria; nuestro Gobierno ha llevado la hidalguía y la legalidad hasta el punto de haber dado los sueldos que se debían por atrasos a los altos dignatarios progresistas que se hallaban emigrados. ¿Entonces de qué os quejais? - ¿Qué más concesiones puede hacer el Gobierno actual?"

"¿Es deshonroso no ceder en determinadas circunstancias? Pues que se lo aplique a sí propio el partido progresista, y diga cuando ha cedido, cuando ha hecho concesiones. Pues en este país ocasiones ha habido de hacerlas cuando mandaban nuestros adversarios; y cuando concesiones se pedían, ¿cómo contestaba el partido progresista? Con bombas y con metralla. Ahí están las concesiones que hizo a Barcelona, bombardeándola; ahí están las que hizo a Sevilla, bombardeándola también. Esas son las concesiones que entonces se hacían; ¿y ahora se pide de buenas a primeras que nos retiremos? Nosotros, que según vuestras opiniones no somos amigos del pueblo; nosotros, que le cargamos de contribuciones, no le cargaremos de metralla; no somos la desolación y el espanto del país".

"¿Y se nos hace cargo porque hemos desarmado al pueblo? ¿Pues quién nos enseñó? ¿Quién nos dijo que era preciso quitar las armas de las manos de la Milicia Nacional? Señores, no parece sino que el partido progresista ha sido el único que ha sostenido la Milicia Nacional. Pues bueno es recordarle lo que ha he-

cho, puesto que de esos bancos no salen mas que ataques constantemente contra nosotros.

El año 1841 hubo una insurrección, y se disolvió momentáneamente la Milicia Nacional de Bilbao. En 1842 hubo otra por otro estilo en Barcelona, y se disolvió la Milicia Nacional, y además se impusieron a aquella capital 12 millones de contribución sin que las Cortes ni nadie lo aprobaran. En 1843, el primer acto del general Espartero, a quien los señores de la oposición nos quieren traer hoy de Presidente del -- Consejo de Ministros, fué disolver la Milicia Nacional de Albacete y alguna otra".

"Yo creo que la conducta del partido progresista en estos momentos, en vista de la amenazadora situación que puede temerse por las noticias de Francia, debía haber sido la de no haber hecho una declaración de guerra, sino al contrario, haberse unido al Gobierno para sostener el orden y la tranquilidad, y despues, pasado el peligro, haber hecho la guerra al Gobierno como antes ¿Por qué no lo hacen así y antes al con--

trarlo quieren que el Gobierno se retire en vez de -
sostenerle? Pues la misma razon hay para no retirar-
se y sostener el orden aunque se le haga la guerra".

Una vez más, Mendizabal intervendrá para desmentir a
los moderados:

"Ha dicho S.S.: "no temo a los adversarios políticos
como el Sr. Mendizabal, pues es un hombre pacífico" -
Yo pregunto a S.A.: ¿no considera tambien pacíficos a
los Sres. Diputados Cortina y Madoz? Su señoría me di
ce que sí por medio de un movimiento de cabeza. Pues
bien; esos Diputados, sin embargo de ser pacíficos, -
fueron conducidos (a pesar de la investidura, para mi
sagrada, de Diputado), a calabozos, y alguno de ellos
estuvo en el llamado Olvido. Esos mismos Diputados --
fueron declarados despues inocentes ¿Qué garantías, -
pues, me pueden dar las palabras de S.S?".

Tambien Luján argumentará en contra la aplicación de ciertas medidas que él considera excesivas:

"Viniendo ahora a los motivos que pueda haber para - adoptar estas medidas, yo, señores, me pregunto a mi mismo y pregunto a todos ¿qué motivo hay para que el Gobierno venga a pedir esta autorización para poder prender y disponer así de las personas de los ciudadanos? ¿Ha ocurrido alguna sublevación? ¿Ha ocurrido algún motín? ¿La Nación Española es tan susceptible, es tan amante de ese Gobierno republicano que quiera establecer aquí la República? Risum teneatis. ¡En España República! Quiera Dios, y ojalá que mantengamos el gobierno monárquico-constitucional.

En España no hay sentimientos republicanos; permítaseme la comparación, lo mismo que dar a un hombre en salud una medicina que no necesita".

La opinión de Lujan, respecto a que "en España no hay sentimientos republicanos" era bastante acertada. Pero veamos ahora en que se basa Roda en -- los temores respecto a posibles desmanes del poder de Narvaez y su partido:

"Pues vámonos a las provincias; todos más o menos tiempo hemos estado en ellas; todos conocemos lo que allí sucede. Vámonos a las provincias. ¿Qué -- pasa allí? El jefe político, ¿por qué conductos -- podrá saber quiénes son los que conspiran, los -- que pueden turbar el orden, aquellos contra quienes se ha de fulminar la autorización? El jefe político en toda la provincia tiene distribuidos -- agentes que se llaman de policía. Los agentes de policía son hombres que no teniendo otros medios de subsistencia, han aceptado ese. Esta es la verdad; no trato de rebajar ni inculpar a éstos por su posición inferior, como tampoco a otros que la tienen superior. Los agentes de policía son éstos;

están en los pueblos donde las pasiones políticas están más agitadas, y por esto o por aquello, por lo que pasó cuando mandaban unos o cuando mandaban otros, tienen resentimientos, odios, venganzas. Regularmente estos agentes de policía han sido colocados en su destino por las recomendaciones de hombres influyentes en la capital, o por lo que se llama empeños en los pueblos, porque D. Fulano o D. Mengano se ha interesado por ellos -- con el jefe político, y éste los ha honrado. Estos agentes de policía, además de los odios personales que puedan tener, tienen la deferencia natural a los que les sirvieron de apoyo para obtener el destino".

Tras este repaso al caciquismo, tan en boga en estos años, Narvaez vuelve a la carga con los consabidos argumentos y realiza una promesa de corrección, que por supuesto no cumplirá:

"Si esta medida tiene inconvenientes, si de esta medida se puede abusar, si tiene los peligros -- que los individuos de la minoría han manifestado, eso debió tenerse presente cuando se puso el artículo en la Constitución; pero después que es un artículo constitucional ya no debe de examinarse más que si es llegado el caso de ponerlo en ejecución. Dicen los señores de la oposición: ¿qué circunstancias hay en España que obliguen a que el Gobierno adopte esa medida? Que si hay sublevaciones, que si se ha faltado al orden. Afortunadamente no se ha faltado, y ojalá no se falte nunca; ojalá todos podamos contribuir a que el orden normal no se altere, en lo cual tendrá buen cuidado el Gobierno. Pero estas medidas preventivas ¿deben tomarse cuando el mal haya venido? ¿Cuando el mal se haya presentado? No, señores; el peligro es necesario prevenirle, es necesario temerle, es necesario hacer todo lo posi--

ble para que no llegue; pues cuando ya llegaron los males no hay más remedio que arrastrarlos y sufrir sus consecuencias. Esas consecuencias, pues, es necesario evitar y hacer que no se verifiquen en España!"

"La verdadera cuestión, es decir, la importancia de la cuestión no está en que se conceda al Gobierno - la facultad de usar de esta medida porque eso está prescrito en la ley; la importancia esta en el uso que haga de esa autorización"

"Pues bien; yo ofrezco a la Nación en mi nombre y en el de mis compañeros, en honor de la libertad y de la humanidad también, en honor del nombre español, que nosotros procuraremos que el orden normal no se interrumpa desde este momento; haremos por - que las Cortes continúen reunidas, porque los presupuestos se voten; seguiremos nuestra marcha como

si no hubieran ocurrido circunstancias de grave na
turaleza; pero si se presentan circunstancias que
no están en nuestra mano remediar, obraremos con -
arreglo a ellas".

Y como cierre de esta contraposición de posturas -
de moderados y progresistas respecto a la problemá
tica planteada en estos días, expondremos la inter
vención del Ministro de Gobernación, Santorius, en
la que levantará la bandera del alarmismo respecto
a cualquier cambio que se realice en las condicio-
nes de inestabilidad que, bajo su criterio, atra--
viesa España, presionada por los sucesos de Francia,

"El Gobierno lo que cree, porque lo está viendo, es
que a favor del cambio verificado del lado de allá
del Pirineo se quieren hacer aquí otros cambios, pe
ro no cree que al combatir eso combate la opinión -
nacional. Esa es la cuestión."

República, es necesario que se ponga la República en España. Esa es la consecuencia inmediata (Murmillos, Varios señores; No, no)

El Señor Ministro de la GOBERNACION (Sartorius) Os alborotais porque esa es la verdad.

Esa es la consecuencia inmediata; consecuencia indeclinable de esos principios. ¿Quiénes sois vosotros para poner límite a las ideas? ¿Cuál es el límite? ¿Creeis que desconocemos las exigencias de la época y la fuerza de las ideas? No podemos desconocerlas; las conocemos demasiado; pero que formule la minoría, que empiece por ahí, que empiece la minoría a ponerse de acuerdo, y que formule --- cuál es el límite que tendrán en España las reformas. ¿Quereis las consecuencias? Pues yo las deduz

co. Puesto que nos preguntais, suponiendo que somos tan pigmeos que desconocemos las circunstancias, si creemos que esas ideas se han de encerrar en aquellos límites, nosotros os contestamos diciendo que esas son las consecuencias; si esas ideas son tan graves, si son tan regeneradoras, si son tan de propaganda, no hay remedio: la República allí y la República aquí".

Estas son pues, en sustancia, las posturas de moderados y progresistas respecto a la política a adoptar ante las causas del 48, expresadas en las Cortes durante los días decisivos de finales de Febrero y --- principios de Marzo. Que todas estas discusiones no sirvieron de nada a la hora de la verdad, lo prueba la actitud de Narvaez, días después con la suspensión de las Cortes y la adquisición por su parte de los poderes absolutos.

Sin embargo, no fue solo en el orden legislativo donde Narvaez impuso su voluntad. En el Area económica, también dejó sentir el peso de su política, apoyandose en el que "la crisis se debía a - la especulación y que su exceso de liberalismo - económico había desencadenado fuerzas que ponían en peligro la estabilidad social", se propuso -- "rematar al capitalismo financiero, del mismo modo que se sometía a los partidos revolucionarios. Con ésta finalidad, se emitió la Ley de Enero de 1848. (...) (1) Se podría objetar que esta Ley - estaba emitida antes de la suspensión de Cortes y de que estallaran los acontecimientos de París.

(1) "Orígenes del Capitalismo en España"
Gabriel Tortellá, nº pag. 39.

Pero está claro que si bien su emisión se debió a la crisis económica, su mantenimiento lo fué gracias a la sumisión que el capital financiero e industrial (1) observó más adelante respecto

(1) Op. Cit. Gabriel Tortellá:

El servilismo de amplios sectores de la burguesía catalana - reflejo de su debilidad - sociopolítica -, les llevó en estas crisis hasta los pies del mismo Viluma. El 4 de Noviembre de 1847, el Diario de Barcelona publica extractos de una carta del Presidente del Senado a un barcelonés, en la que daba cuenta de una visita que "los señores comisionados de Cataluña" le habían girado días atrás: "No estaba en casa el día en que los señores comisionados de Cataluña tuvieron - la bondad de venir a verme con el Sr. Gena; lo sentí. Ellos saben mis principios en materia de economía pública; no soy catalán, pero por convicción y amor a los intereses españoles, estoy identificado con el sistema protector más riguroso posible en favor del trabajo nacional". Y es que éste "arriarse al sol que más calienta" practicado - por nuestra burguesía industrial, rendía -- gratificantes compensaciones, inmediatamente reconocidos por la prensa del momento... la causa de la industria, ha ganado mucho en un mes (...) Los actuales ministros no - se desdennan de escuchar las fundadas reclamaciones y se creen obligados a darnos seguridades de que la industria será protegida, por que comprenden la elevación de sus funciones, porque sienten latir dentro de su - pecho un corazón español. Su lenguaje conciliador y digno mucho dista del irritante -- desvio, el insultante despego que ostentaba hacia nosotros el gabinete caído". "Fomento" 4/11/47

a Narvaez, en virtud de las especiales condiciones históricas. Esta "Ley de Sociedades -- por acciones", "no solo se aplicaba a las Sociedades por acciones sino también a las comanditas por acciones, que tan importante papel desempeñaron en otros países europeos, en donde también estaban prohibidas las Sociedades anónimas. La Ley introdujo un régimen restrictivo para las Sociedades reguladas que dividía en dos grupos: 1º Bancos de emisión --- compañías de transporte y compañías beneficiarias de algún privilegio legal, que podían -- constituirse por Ley de Cortes; segundo, compañías cuyo objeto sea de utilidad pública, -- que solo requerían un Real Decreto. Todas las demás Sociedades quedaban prohibidas. Esto era una clara regresión al principio de octroi.

La legislación de 1848, introducía tal número de obstáculos e incertidumbre que su resultado no podía ser sino desanimar la iniciativa económica. Los procedimientos de petición y aprobación, era compleja, caros y carentes de garantías contra retrasos excesivos o denegaciones arbitrarias. Por si esto fuera poco, después de constituida la compañía, ésta quedaba siempre sujeta a la inspección del Gobierno y susceptible de disolución o suspensión sin proceso contencioso". (1)

(1) "Los Orígenes del Capitalismo en España"
Gabriel Tortella, Pág. nº 40

Toda esta dinámica constructiva, quedaría insuficientemente explicada, sino hiciéramos una especial referencia a uno de los factores básicos de la problemática que tratamos.: Narvaez. No se trata aquí de desenfoque el método y dar excesiva relevancia al factor personal. (1) Pensamos que existe una interacción dialéctica persona-situación en la que cada uno de los términos del binomio alcanzan una hegemonía relativa en función de la coyuntura que se trate aunque a -

-
- (1) Autores como Eduardo Annos Pérez, han enfatizado exageradamente el papel de Narvaez:

Para este autor, si España se vio libre de la Revolución del 48, se debió "exclusivamente a la clarividencia, el tesón y el patriotismo de Narvaez".

"Itinerario Histórico de la España Contemporánea". E. Annos Pág. 126.

largo plazo, admitamos la preponderancia del fac
tor económico, como principal elemento de la "si
tuación; Pero este método, para determinadas eta
pas, y a la hora de analizarlas concretamente, -
queda en parte invalidado. Y quizás sea la etapa
que tratamos, una de ellas. En efecto el encum--
bramiento de Narvaez en 1848 no fue potenciado -
de forma directa por una crisis económica; fue -
más la debilidad, división y aquiescencia de sec
tores progresistas con respecto a su dictadura,
por un lado, y por otro, la necesidad de agluti-
namiento de los moderados después de los "aboga-
dos" y ante el miedo a la revolución que se ex--
tendía por Europa.

En primera instancia, fue esto lo que reforzó de
manera real el poder de Narvaez. Pero ¿de qué ma
nero lo ejerció?, ¿qué métodos utilizó?, ¿qué --

clase de persona en definitiva, era el Presidente del Consejo de Ministros? A través de lo que han escrito algunos biógrafos (Róvesz, Borrego..) y de la observación de sus actos, dos conceptos definen su personalidad: pragmatismo y orden. En efecto, el objetivo de Narvaez era subir y mantenerse en el poder a costa de lo que fuera, "sin embargo, no todo era sinsabores. Antes que nada por encima de las riquezas y los placeres físicos, contaría para Narvaez el deleite de mandar", (1) y para ello, nada mejor que el mantenimiento de un estatu quo que le permitía medrar con facilidad. Su ubicación al lado de los moderados era - (2)

-
- (1) Róvesz, Pág. nº 150 "Un dictador liberal: Narvaez".
Madrid, 1953
- (2) Sirvanos como botón de muestra este pasaje de la Historia de PIRALA.

"Al comenzar el año de 1848, manifestó el general Pavía al gobierno que las facciones habían sido dispersadas y extinguidas; y persuadido de que los pocos ilusos que aún se ocultaban en las fragosidades perecerían en su vida errante envueltos con los criminales, para evitar efusión de sangre y facilitar el arrepentimiento, concedió el 6 de Enero, desde -- Llagostera, un nuevo indulto por nueve días.

cuestión de carácter personal:

Craemos que tiene razón Pío Baroja cuando escribe en "Las Furias": "A Narvaez, después del motín de la Granja (el de los sargentos) se le consideraba liberal exaltado: en cambio, a Espartero se le tenía como amigo de los moderados" y -- añade en la "Senda Dolorosa": "Ni Espartero ni Narvaez tenían de antemano política definida. El uno se mostró blanco, porque el otro se manifestó negro (...)"

No podía hacerse Pavía la ilusión de que la guerra estaba terminada; pero Narvaez había ofrecido en el Parlamento anunciar la conclusión de aquella, y pedía al capitán general de Cataluña le enviase una comunicación "Diciéndome que puede decirse que la facción está terminada, si bien quedan algunos rezagados insignificantes que pronto se promete V. acabarlos. Bien puede, V. vestir una comunicación así, para que yo, pueda cumplir mi palabra". Así se engañaba al país.

PIRALA, Op. Cit. Página, nº 5

REVESZ, Op. Cit. Página, nº 79-80

Efectivamente , Espartero y Narvaez eran los dos extremos más relucientes del ejército español, y donde estuviera uno, no podría estar el otro. Pero Narvaez, mantenía respecto a Espartero, y los progresistas en general, una actitud aparentemente ambivalente, pero que resulta esclarecida si no perdemos de vista la mentalidad nada ilustrada (1) y si muy práctica del Espadón de Loja. --

-
- (1) Pérez Galdos, le juzga acertadamente al escribir: "No siendo en realidad, un hombre -cruel ni despiadado, le parecía por el sincero convencimiento de que sacrificando una porción de la humanidad, aseguraba la dicha de la restante humanidad. Su falta de cultura, un desconocimiento de la Historia, su ignorancia infantil de las artes de gobierno, lleváronle a tan descomunal sin razón Bravo hasta la insolencia, su corazón alesoraba, junto al arrojo indomable, la --jactancia andaluza de que ningún otro mortal podría medirse con él. Por esto incitaba a los enemigos a dejar de serlo, y les --abría los brazos diciéndoles: "miren que --soy el más crio y no pueden conmigo. Vengan a mi o encomiendense ostej a Dios" Llevaba, como se ve, al Gobierno las mañas de la caballería morisca degenerada; era, como muchos de sus predecesores, poeta político, --un sentimental de cuño militar, como otros lo eran del retórico."

Así, de la misma forma que en 1845: "circuláronse órdenes a todas las autoridades de las fronteras y de las provincias del litoral para que Espartero fuera fusilado tan pronto como se le prendiese, sin más tiempo que el necesario para la identificación de su persona"⁽¹⁾, en 1848 le autoriza a entrar en España, que ocupe su escaño de senador y que sea recibido con toda pompa por sus partidarios ¿por qué? Las razones fueron expuestas más arriba y no es el lugar de repetirlas. Tan solo percatarnos de que su camaleónica "política" estaba dictada por la necesidad coyuntural. Coyuntura que intentaba controlar con la combinación de una apariencia de flexibilidad y la adopción, al mismo tiempo, de la política represiva más frenética y en 1848, utilizará ambas armas (2). Sirvanos co

(1) Fernández de Córdova, Pág. nº 133

(2) De esa época de la actividad de Narváez son estas líneas de Galdos: "Mi optimismo me asegura que las tempestades europeas no correrán a España, porque aquí tenemos la Providencia de Un Ramón María Narváez, que con el ten con ten de su fiereza y gracias andaluzas, tigre cuando se ofrece, gato zalamero si es menester, maneja, gobierna y conduce a este discolo reino, y en él asegura el bienestar de los que lo han adquirido o están en el trajín de la adquisición". Revesz Pág. 181

mo botón de muestra de su actitud conciliadora - y a parte de lo observado en sus intervenciones en el Congreso - la actitud tomada ante -- los progresistas, nada más recibidas las primeras noticias de los acontecimientos de París: "llamó a Mendizabal y a Luis Zugasti, "les habló con amistoso afecto y les rogó que desistieran de la conjuración, prometiendo que en breve plazo aconsejaría a la Reina que los llamase al Poder, y que, por lo pronto, si ellos renunciaban a medios de fuerza, él renunciaría a la suspensión de garantías y modificaría en sentido muy liberal el proyecto de ley de Imprenta".⁽¹⁾ Lástima que para aquella fuera muy difícil encontrar entre los progresistas unos interlocutores válidos (2). Cuando Narváez se --

(1) REVESZ, Op. Cit. pág, nº 178

(2) JOSE LUIS COMOLLAS "Los Moderados en el Poder" 1844 - 54 MADRID, 1970

dió cuenta de esto, cuando vió con nitidez la falta de conexión disciplinaria dentro del partido progresista optó por la vía represiva. En esta línea se vió apoyado por el ala más agresiva de su partido; "Pidal y con el Ríos Rosas, opinaban que no había que hacer concesiones a la revolución, y que era preciso tomar medidas drásticas en España si quería evitarse la repetición de lo de Francia" (1)

- (1) Lo que tal vez no comprendía Narváez era - que aquel partido progresista estaba demasiado dividido como para que parlamentar - con dos de sus miembros fuera parlamentar con todos.

J.L. Comollas, Pág. 262.

"Muchos de los más veteranos y destacados miembros del partido se echaron atrás en aquel momento; les parecía demasiado arriesgado lanzarse sin más a la acción (...) y llegar más lejos de lo que se había pensado: concretamente a la república, de la que algunos jóvenes eran partidarios".

J.L. Comollas, Pág. 261.

Pero a decir verdad, Narváez no necesitaba apoyos exteriores morales de ningún tipo: "No había otro que le igualara en aptitudes para establecer un predominio efectivo, por la sola razón de ser más audaz, más tozudo y más insolente que los demás Narvaéz supo ser el primer mandón de su época, (...) "(1) Pero este -- "supo" tiene dos vertientes: de un lado, el conocimiento del pueblo sobre el que iba a establecer una dictadura; un pueblo que, si bien en esta ocasión no existían indicios evidentes de que fuera a ser protagonista de un levantamiento general, había demostrado en otras ocasiones una excepcionales dotes para la resistencia y - la utilización de la violencia más extremada. (2)....

(1) "Bodas Reales". B. Pérez Galdos, citado por REVESZ, Páña, nº 235

- (2) Si, había muchos pillos en España --se diría el militar--, y peores que pillos. Estaba --destinado a gobernar un pueblo endurecido a los sentimientos y los sufrimientos, a consecuencia de la guerra de guerrillas contra el invasor francés, el terror fernandino --contra los doceañistas, y por las luchas civiles, que en realidad empezaron en 1820, --con el pronunciamiento de Rafael Riego. Narváez sabía que sus "súbditos" no eran daneses ni suizos, sino aquellos que procedieron a la matanza de religiosos en Madrid, --Zaragoza, Rens y Barcelona; que asesinaron al general Bassa en condiciones particularmente salvajes; que en Hortaleta lincharon al general Quesada y mutilaron su cadáver --de un modo bestial; que en Málaga asesinaron al gobernador militar, Saint Just, y al gobernador civil, conde de Donadió; que en Pamplona dieron muerte al general Saráfield y al coronel Mendivil; que perpetraron los horribles fusilamientos de Alventosa y de los crueles asesinatos de Vitoria; que mataron en Barcelona al jefe político Miguel Camacho al pie del altar; que eran autores de las escenas de vandalismo en la iglesia de Calzada de Calatrava (que Narváez nunca pudo olvidar); que bajo las órdenes del conde de España arrasaron la ciudad de Ripoll; --los regentes que en dieciocho días ahorcaron a 118 liberales; que martirizaron al Empecinado, (...)

Frente a esta violencia en potencia, Narváez desata toda una campaña represiva, que autores como Fernández de los Ríos nos destacan con toda la crudeza de que las palabras pueden dar cuenta.(1)

-
- (1) Armado el general Narvaez de la autorización de las Cortes para suspender las garantías constitucionales, para cobrar -- los impuestos, para levantar del modo -- que juzgase más conveniente la suma de -- doscientos millones, y para tomar las medidas y disposiciones que considerase -- oportunas en defensa del orden, desplegó un lujo de arbitrariedad y de tiranía -- que rayaba en la locura; proceder tanto más inicuo , cuanto que era perfectamente innecesario. Porque de una parte había ya ahogado en sangre las tentativas revolucionarias del 26 de Marzo y 7 de -- Mayo, extremando el furor de la venganza con fusilamientos y deportaciones; y de otra parte, al ministerio y a las cortes les constaba que la actitud de los jefes del partido progresista era sobrado pacífica y hasta encogida y pusilánime en -- aquellos días. Eso no obstante, la falange de esbirros que tenía organizada en -- toda la Península fue la encargada de ve

lar por el orden. Y velar por el orden era señalar víctimas para ser sacrificadas en aras del miedo de la corte, de su saña contra los revolucionarios, y de la vanidad - insensata o servil del duque de Valencia, de mostrarse ante la corte y ante los suyos fuerte en los peligros, desvanecedor - de tempestades, implacable con la revolución, enemigo a muerte de los progresistas.

De esa manera, el domicilio del español, lejos de ser un asilo sagrado, era un aduar, expuesto a ser asaltado a todas las horas - del día y de la noche. Ni la posición, ni el carácter pacífico, ni la inocencia, eran títulos de seguridad, ni servían de obstáculos a los asesinos y dictadores. La ley de sospechosos se llevó a ejecución de una manera espantosa. Las cárceles se llenaron de víctimas, hasta el punto de no haber en Madrid prisiones ni cárceles para tanto desgraciado como caía diariamente en las redes de aquella furiosa persecución.

FERNANDEZ DE LOS RIOS.- "Estudio Histórico de las luchas Políticas en la España del - siglo XIX. Pág. 216 y 217

Y es que para el "Espadón de Loja"; su actitud ante el ejército fue el "deux ex machina" que le garantizó - en última instancia - la imperturbabilidad de su posición en 1848, Narváez sabía muy bien que quien tuviera el ejército tenía el país, y que para granjearse las simpatías de aquél, nada mejor que elevarle de las condiciones de inseguridad y miseria endémica en que se encontraba aún a costa de trampear - los presupuestos (1).

-
- (1) "La respuesta de Narváez fue aparentar -- economías -- anunció que los presupuestos -- del año próximo se mantendrían por debajo de 300 millones de reales, el equipo de -- los nuevos reclutas se haría a menor costo y habló de la supresión de las inspecciones militares-- mientras, de hecho se -- aseguraba la elevación vital del año anterior".

E. CHRISTIANSEN .- "Los Orígenes del poder militar en España 1800 - 1854. Pág. 141

E. Christiansen, explica así la política militar de Narváez, en la que la integración económica, la represión y la galvanización política se combinaban de tal modo que homogeneizaron uno de -- los ejércitos más "pustohistas" de Europa, disciplinando y dragando de paso el principal palenque de la propaganda progresista; (1)

-
- (1) "Cuando yo me encargué, en Mayo de 1844, del Gobierno militar de Madrid, hallé ya en su mayor parte corrompida a la benemérita y honrada clase de sargentos por los ofrecimientos y halagos de los progresistas. Muchos -- oficiales subalternos de humilde origen y de diversa procedencia, y algunos, aunque pocos jefes, se hallaban en igual caso. Seducíaseles a unos y a otros con promesas de dinero o de ascensos inmerecidos y exorbitantes, -- uniéndose a estos elementos de perturbación los individuos que habían mandado los cuerpos francos, los batallones movilizadas y -- otras unidades creadas contra los carlistas, que fueron pronto disueltas, sujetando a sus oficiales a clasificaciones y exámenes, que dieron por resultado su licenciamiento o la necesidad de otorgarles empleos inferiores. Para todos ellos, y para los procedentes del ejército mismo, se crearon diferentes depósitos lejos de las ciudades populosas, con objeto de vigilarlos de cerca; pero constituyéronse de este modo focos permanentes de conspiración que buscaban prosélitos, y esto dió origen a nuevas separaciones, resultando que sólo en la infantería salieron de las filas, en poco tiempo, 1.200 oficiales, según consta oficialmente en las relaciones que por mi orden se formaron en la Dirección general, -- algún tiempo después".

"Es significativo que la única innovación eficaz y cara que hizo de ministerio de la Guerra - La Guardia Civil- tenía un propósito político, no militar, y, al mismo tiempo, proporcionaba empleo a oficiales excedentes.

Su finalidad era concentrar los servicios de policía del Ejército en un solo cuerpo excepcionalmente de confianza y que no tuviera, como la Milicia Nacional y los Voluntarios Realistas de los decenios de 1820-1840, sus simpatías comprometidas con la lucha de partidos que yacía tras el desorden público. Para llevarlo a cabo, el -segundo duque de Ahumada, hijo del marqués de - las Amarillas, que ya había propuesto un plan - análogo en 1820, y su ayudante, el Brigadier -- Loigorri, se encargaron de organizar la fuerza desde el ministerio de la Gobernación y la dotó con los reclutas a punto de licenciarse y bajo

el mando de oficiales del Ejército regular, dando a los guardias mejor paga y equipo que a las tropas de línea (aunque en esa época - todavía no llevaban tricornio) y una inspección aparte del ministerio de la Guerra que mirase por sus intereses. Quedaban a disposición del ministerio de la Gobernación y se utilizaban, indistintamente, en la capital, las ciudades y el campo, en las luchas callejeras y en la lucha abierta contra los carlistas; y aunque, durante la crisis de 1848, su peculiar situación provocó "mala voluntad y celos" en otros cuerpos, el experimento, - en general, tuvo buen éxito.

En cuanto al resto del Ejército, Narváez simplemente se aseguró la lealtad de los oficiales mediante la regularidad en las pagas y - una utilización selectiva del patronazgo. En

1844, después de la amplitud de ascensos y depuraciones que le llevaron al poder, El Heraldó le aconsejó que aplazara otras reformas más constructivas porque "la reorganización del personal había satisfecho adecuadamente las necesidades del momento", y aunque su objetivo era despolitizar el Ejército, su único procedimiento para asegurarse a los militares fue mantener a sus amigos y a los aliados "moderados" en los puestos directivos. Al principio trató de ganarse a los militares sin partido mediante una política de "atracción", conservando a tres coroneles de Espartero y ascendiendo a los oficiales "progresistas" Boigüez y Turón al mando de regimientos, pero, en total, fueron los conservadores los que consiguieron los puestos y los otros los que los perdieron. Era más seguro volver a emplear a los carlistas que a los esparteristas y, después de 1848, toda la atracción iba encaminada hacia la derecha.

Aún dentro del credo "moderado" no había apartamiento de la política. Cuando Narváez dimitió en 1846, el general Fulgosio y el coronel Ortega, del regimiento de San Fernando, conspiraron contra el gobierno de Miraflores para reponerle; el año anterior, el coronel Soler, del mismo regimiento, había ayudado a los intentos de la Reina madre para derribarle. Algunos generales siempre fueron más conservadores que él; De Meer, por ejemplo, y Pezuela (quien interrumpió el debate en las Cortes, en la crisis de Marzo de 1846, protestando porque consideraba un "ataque a la prerrogativa real"), y el conde de Clonard, su bête noire de 1838 mientras los oficiales de graduación inferior tenían igualmente una peligrosa tendencia hacia la izquierda que solo podía ser detenida por la vigilancia de sus jefes. Como inspector de infantería, el General Córdoba formó un fichero acerca de todos sus subordinados, "en el que sus antecedentes estaban consignados con una marca especial, solo conocida por mí, de tal modo

que yo pudiera decir con solo un vistazo si el hombre en cuestión era uno en quien podía confiar el - Gobierno", una forma de seguridad que pudo haber dañado a los oficiales, pero también los humillaría.

Hasta este extremo llegaron a ser víctimas del partido que ellos habían llevado al poder y su resentimiento se expresó en la desconfianza y la frialdad que, como los periodistas militares se lamentaban, se desarrolló durante el decenio 1840 - 1850 entre los jefes y los subalternos.

Con los soldados, Narváez siguió una política más - completa. La mitad del Ejército de Espartero fue licenciada en 1844 y reemplazada por una nueva quinta; y los reclutas fueron sometidos a una disciplina más severa que la habitual desde el reinado de Fernando. No hubo intento de resucitar el cuerpo de Guardias, pero el antiguo régimen de incesantes revistas militares y castigos fue extendido a todas las unidades y la subordinación se convirtió en cuestión de vida o muerte!"

"Sin embargo, el soldado corriente alcanzó algunos beneficios de los ampliados presupuestos para atenciones de guerra. Su paga, su ración y su equipo - fueron regularmente distribuidos y sin merma y el ministerio de la Guerra hizo un decidido esfuerzo, para mejorar las amenidades del servicio. Se proveyó al soldado, por primera vez, de jabón, toallas, pañuelos, ropa interior y mantas."

"También intentó reanimar su realismo, ahora que tenían una Reina doncella; en el verano de 1844 la - Corte visitó Barcelona, y mientras el capitán general, De Meer, desplegó la guarnición con inusitada brillantez, la familia real hizo una inspección - completa de las ocho fortaleza, probando el rancho de los soldados - la Reina madre dijo que era exquisito; la infanta Luisa, que "ella se sentiría - muy apenada de no tener otra cosa que cenar", visi

taron los alojamientos y distribuyeron recompensas y ascensos. Después de su regreso a Madrid, todos los cuarteles fueron visitados por la comitiva --- real y sin pasar mucho tiempo las revistas militares se convirtieron en diversión de la buena sociedad; al igual que su madre, Isabel fue la reina de los soldados"

Con estos procedimientos, Narváez llegó a ser el árbitro de la opinión militar y con su dominio del Ejército retuvo el dominio del Estado por más tiempo que ningún otro político isabelino". (1)

(1) E. CHRISTIANSEN. "Los Orígenes del Poder Militar en España 1800 - 1854" Ed. Aguilar Pág. 143 -44-46-47.

 Fernández de Córdova, uno de los más fieles servidores de Narváez, cuenta de forma concreta su política con las guarniciones de Madrid:

"Mi sistema era sencillo: se reducía a inspirar confianza, seguridad y satisfacción de ánimo a los que militaban bajo mis órdenes, convencido de que el jefe que no alcanza entre sus subordinados simpatía, influencia moral y prestigio, no merece el mando que se le confía. No pasaba día sin que visitara algún cuerpo, bien en los campos de instrucción, bien en los cuarteles. -

Procuraba que no fuese inútil mi presencia, enterándome de las necesidades y remediándolas en lo que era posible; elogiaba a los jefes y oficiales que lo merecían ante sus propios compañeros, y si encontraba algo digno de censura, condenábalo con el silencio. En el Gobierno militar donde habitaba, daba audiencias diarias y recibía en ellas a todas las clases que deseaban verme, desde el general hasta el soldado o a sus padres o parientes, oyendo sus pretensiones o sus quejas, que procuraba resolver siempre en justicia; porque no es la justicia aunque severa la que molesta a los hombres. Desde entonces adquirí la costumbre, nunca abandonada después, de tener abierto mi despacho en determinadas horas, para oír y atender en lo posible las pretensiones de los que de mí dependían, autorizando además a todos, sin distinción de clases, para que pudieran escribirme con el mismo objeto. Esto me proporcionaba mayor trabajo, pero permitíame en cambio conocer las aspiraciones, el espíritu, las tendencias de todas las clases del ejército, la ocasión muchas veces de

hacer el bien, de premiar mercedamente y de conocer abusos que no siempre llegan a oídos del superior, cuando se encierra muy alto. - El aislamiento del jefe, cortando los mil in-
visibles pero estrechos lazos que deben unir-
lo con sus inferiores, ha sido en la mayor -
parte de los casos, un vivo estímulo de in-
disciplina.

Así conseguí ganar para nuestra causa muchas voluntades y atraerme a un número no despreciable de oficiales cuyas ideas eran contrarias a la política dominante. Turón, por ejemplo, era coronel y muy amigo de Espartero, aunque mucho más de la ordenanza; sus trabajos en el ejército eran valiosos y merecedores de recompensa, y por indicación mía Narváez le ascendió a brigadier, siendo después muy utilizados sus servicios por el partido moderado".

Pero Narvaez se lanzó demasiado por la pendiente de la centralización y la represión. La experiencia de 1848, erosionó su prestigio, "quemó" su vida política ... (1) Quizás haber observado una línea menos agresiva, le hubiera salvado y hecho aparecer como un eficaz político. Pero, el carácter del mismo General, el nerviosismo por haber perdido su soporte internacional, la necesidad de compensar la falta de peso de una monarquía -

(1) TRISTAN DE LA ROSA, sitúa el ocaso de Narvaez en su dimisión de 1851: "A partir de aquel momento, la figura de Narvaez comenzó a desvanecerse".- "La España Contemporánea".- Siglo XIX. Pero realmente pienso que se llegó a ese momento en virtud de la política observada durante 1848, y su consiguiente desprestigio.

debilitada por el funesto comportamiento de la reina, la exigencia por parte de la misma oligarquía de un gobierno de "orden", y los intentos revolucionarios de Marzo y Mayo, con sus consiguientes represiones... hicieron caer la figura de Narváez a la altura de su contemporáneo Nicolás I. Con la diferencia de que la burguesía española, superados los malos momentos de la crisis, le resultaba demasiado pesada la imagen de un "zar". Ya a mediados de año, Mr. Lesseps, - veía la situación española así: "(...) Empeora diariamente. Las ejecuciones gubernamentales tras la última victoria sobre los facciosos de Madrid, ha exasperado las bandadas de Cataluña y provocado horribles represalias, incluso entre los mismos prisione--

ros, 25 soldados que se rindieron en Marsal, fueron fusilados". "El gobierno actual no -- puede durar mucho. El sistema de violencia y arbitriaredad en que entra cada vez más y el triste estado de las finanzas, me parece poner en peligro un trono que por otra parte -- carece de heredero y cuya joven reina se encarga de socavar sus fundamentos por una conducta cuya historia ofrece pocos ejemplos".

Estas, cartas, escrita la primera el 23 de -- Mayo y la segunda dos días después, pueden -- dar idea del estado de cosas en España y de la posición de Narváez en particular, sobre todo si tenemos en cuenta que están escritas por un hombre que en un primer momento se puso declaradamente al lado de la posición conservadora.

Y es que el carácter en parte incontrolable de Narváez, le conducía a una mala administración de la violencia. Sin ideario político, teniendo como único norte el orden, sin más, el vértigo de sus iniciativas podía envolverle a él ... y a los moderados. El descrédito en que caían como consecuencia directa del desgobierno practicado por Narváez hacía subir la cresta de la insurrección una vez agotados los argumentos de la fuerza. (1) Fuerza cuyo principal soporte se encontraba en el ascendiente logrado en el ejército a base de disciplina, regularidad en los pagos

(1) Las revoluciones no cuajaban cuando lo tenían enfrente; pero después del triunfo, su política hacía brotar las revoluciones.

buen habituallamiento, etc, La imbricación entre Narváez y el Ejército fue vital para sostener la inamovilidad del sistema durante 1848. Una labor eficaz que mereció los elogios y recompensas de los distintos sectores conservadores del país. (1)

-
- (1) "Verdad es que, como es sabido, el Duque de Valencia recibió en una sola -- partida en metálico ocho millones de reales, que la misma Reina le pidió a Narváez por escrito que tuviese la complacencia de aceptar del Real patrimonio, y aceptó sin dificultad; cuyo espléndido donativo pudo darle medios de ostentar un fausto que podía contribuir en favor de su prestigio, como es no menos cierto que siempre se mostró la Reina espléndida y generosa con otros hombres políticos de diversas opiniones, - que después contribuyeron a lanzarla -- del trono."

MARQUES DE MIRAFLORES, Página, nº 452.

Así pues, la importancia de Narváez a la hora de impedir la extensión de la revolución Europea a España, debe cifrarse no solo en su calidad de aglutinante de toda la oligarquía española de la época, sino también en cuanto al factor cohesivo de un desmembrado ejército, sin cuya lealtad no hubiera sido posible el mantenimiento del status quo en el país durante 1848.

Así pues, la correlación de fuerzas existentes en España, en el momento del terremoto social de 1848, potenció una múltiple neutralización de una serie de factores notables de los movimientos de la época en nuestro país. Los hechos de 1842, la defección de los progresistas, las distintas funciones del carlismo, la confusión de los demócratas, la situación del proletariado, el repliegue de la clase dominante, la represión de los moderados todo se conjugó para evitar el peligro de la conmoción social. Tan solo unos destellos revolucionarios a destiempo, faltos de sincronía y cargados de voluntarismo, brillaron bajo el oscurantismo inquisitorial de la reacción conservadora. Y es a estos destellos, contados por algunos de sus protagonistas, a los que dedicaremos la última parte del trabajo.

891

LOS TESTIGOS.
=====

Después de haber dibujado las líneas definitivas de la correlación de fuerzas sociales y políticas durante el 48 en España, dejaremos que los testigos y protagonistas a la vez, de los hechos centrales de este año, relaten desde sus respectivas ópticas las incidencias de los conatos revolucionarios del 26 de Marzo y 7 de Mayo. La razón de incluir en esta parte, textos de algunos de los autores de aquellas tragedias, reside en aumentar el ángulo de perspectivas, limitado hasta ahora a mi propia interpretación personal. Las visiones complementarias de dos personajes históricamente contranuestrados -uno demócrata, el otro conservador-, posiblemente nos acercarán a eso tan difícil de alcanzar, que se lla-

ma "objetividad". Fernandez Garrido a través de su "Historia del último Borbón en España", Fernandez de Córdova, desde sus "Memorias", nos darán esa "información de primera mano" que buscamos, y que en nosotros mismos depuraremos si tenemos en cuenta su personal interés y compromiso con los acontecimientos que relatan. Si bien por una parte, intentarán defigurar la historia a favor de su propio partido (ni existieron la ingentes "masas" de que nos hablará Garrido, ni es de valorar demasiado el "arrojo" de aquellos oficiales perfectamente pertrechados que atacaban a grupos de paisanos que se defendían tras sus endebles barricadas), por otra, el haberlos escritos bastante después de los sucesos en cuestión, equilibra en parte, el exceso del subjetivismo que acrean las descripciones inmediatas.

Pero antes de abordar directamente estas narraciones, (a través de las cuales apreciaremos el carácter fragmentario, inconexo, geográfica y temporalmente aislado de los movimientos en cuestión), referiremos ciertos prolegómenos importantes, para iluminar los hechos en cuestión. Ya hemos valorado antes la caída de Luis Felipe respecto al sostenimiento del Gobierno español. Pero, ¿cómo veían los propios moderados nuestra situación

internacional tras los sucesos de Febrero en París? ⁸³⁴ Ni
comedes Pastor Díaz , generalizaba a cerca de la posición
de España en este periodo , de la siguiente manera: "Fran-
cia está ligada con nuestra sociedad por una comunicación
más frecuente de personas. Inglaterra enlazada con nues-
tro país por mayor comercio de intereses. La una se pa-
rece más a nosotros en instituciones, en gobierno, en cli-
ma, en producciones; la otra nos es más simpática por la
severidad de sus costumbres, por su carácter grave y re-
flexivo. Inglaterra mira nuestro suelo -y así lo miró
Roma-como un admirable campo de batalla. Francia, en una
guerra europea, nos tiene a sus espaldas como una inmen-
sa ciudadela, o como un basto desembarcadero de enemigos".

(1). Por supuesto que estas apreciaciones son a primera
vista simplistas; pero no deja de tener cierto sentido
realista, (en hipotéticas situaciones-límite), cobrando
más valor por cuanto que eran compartidas por amplios sec-
tores moderados de la época. Borrego, tiene sin embargo,
análisis más concretos y correctos al respecto: ¿ Podrá
este, puede el partido dominante renovar la alianza que
existía entre el Gobierno de Luis Felipe y el gabinete de
Madrid ?.

(1) "Mis memorias intimas".-Pastor Díaz, Pag. 334, Tomo II

La política exterior de las naciones es generalmente dirigida por consideraciones de influencia y de intereses de poder, y se concibe que la Francia republicana, a trueque de combatir la influencia inglesa en la Península, se uniesen y apoyasen en la España a un gobierno refugio con Inglaterra.

El gobierno de la república francesa se vería en este caso obligado a justificar ante su país una alianza en la que se reuniría a un partido que se ha declarado abiertamente feccionario, y cuyo principal interés en el día consiste en tener sometidos a los partidarios de la libertad. La rivalidad con la Inglaterra podrá ser popular en Francia, pero esta popularidad se disminuye, si no desaparece cuando para dañar a la Inglaterra se hostilizarán en España los principios que la Francia ha proclamado como la base de su política exterior. La Francia republicana continuaría en esta hipótesis la conducta seguida respecto a España por las dos ramas de los Borbones, que constantemente se opusieron al desarrollo de la libertad en nuestro país.

Además el gobierno español, que invoca el sentimiento de la independencia nacional para justificar su ríña

con la Inglaterra, ¿no descubre su debilidad y no incurre en contradicción buscando el apoyo de la Francia para poder mejor comprimir el espíritu liberal y contrabalancear la simpatía que este encuentra en la Inglaterra?

La Francia, por otro lado haría un cálculo falso y mezquino buscando un aliado en el partido dominante, que necesita él mismo de la alianza francesa para sostenerse. ¿Qué significa para Francia la alianza de la España bajo un gobierno débil, porque no cuenta con la opinión que comprime los principios liberales, que no puede ayudar a la Francia con sus ejércitos porque los necesita para guardarse así propio, que ni aún puede asegurarle en caso de guerra que sus enemigos no la turbarán por el Pirineo, pues según hemos demostrado, bajo el actual gobierno la Península estaría abierta a los desembarcos y a las turbulencias suscitadas por los gabinetes extranjeros que tuviesen interés en castigar al gobierno español de su intimidar con la Francia? .

Y la oposición en Francia y hasta el mismo partido que sostiene a aquel gobierno y que tan claramente están dando a entender por el lenguaje de sus periódicos la antipatía que les inspira el sistema que sigue nuestro

gobierno, ¿cuédirán de una alianza entre este y la Francia republicana?"(1). Retengamos el contenido de estas líneas, pues más adelante comprobaremos lo acertado de sus premoniciones.

Pero de momento, la posición adoptada por el gobierno Lamartine, fué de no intervención. A pesar de todo, y "Ante la amenaza de un trastorno que parecía inminente, en presencia de la general derrota que el régimen reaccionario había experimentado en todos los estados de Europa (...) tuvo Narváez la original inspiración de esperar en un mismo día, imitando con ello el procedimiento empleado por el conde de Aranda con los jesuitas, de secuestrar en todas las grandes poblaciones de España a los progresistas de resolución y de energía, capaces de iniciar y sostener un movimiento popular en gran escala y sin otro artificio que el consiguiente a un fiat del poder ejecutivo, redujo a prisión y deportó en masa a las Islas Filipinas a todo el personal activo del partido.

Sin que hubiese sido compelido a ello por la necesidad de reprimir ningún movimiento popular, barrió, por de-

(1) "De la situación y de los intereses de España, en el movimiento reformador de Europa de 1.848.-A. Borrego, Pags. 128-129.

cirlo así, Narváez, del suelo patrio a todos los hombres que creyó capaces de iniciar disturbios. El efecto fué tan rápido como inesperado " (1). No obstante , es Concepción de Castro quien mejor ha trazado un cuadro de la postura de Borrego en el 48: "Estando tan reciente el lamentable fracaso del rey francés, Borrego no quiere censurarle , pero su política le ha decepcionado -dice- por sus tendencias antiliberales y por no haber sabido defender la independancia de los Estados italianos. Por otro lado , Borrego no comparte los temores del Gobierno y de su partido ante la coyuntura internacional. No cree que la actual situación española sea similar a la de la España clerical y absolutista de Carlos IV frente a la Primera República francesa; ahora España es un país constitucional y nada debe temer de Francia. En cuanto a los posibles peligros interiores, Borrego utiliza uno de los argumentos empleados después por la minoría : la oposición es tan monárquica, tan constitucional y tan amiga del orden -dice- como lo es la mayoría y, si es cierto que el partido moderado es más eficaz en la conservación del orden público -añade Borrego- , también es cierto que los progresistas gozan de mayores simpatías populares. En-

(1) "El Duque de Valencia".-A. Borrego, Pags. 482-483.

focada así la cuestión, Borrego propone una política distinta a la del ministerio Narváez-Sartorius, es decir, la unión del Gobierno, la mayoría y la minoría en torno a un programa común que tendría un triple objetivo: la conservación de la monarquía, como institución constitucional, la defensa del orden público y la aplicación de los principios liberales entendidos en un sentido amplio. En circunstancias difíciles como las actuales -dice- es cuando se hace necesario anteponer los intereses del país a los de partido y el Gobierno no debe olvidar sus propósitos liberales y conciliadores de hace tan poco tiempo(1).

Como puede apreciarse, el punto de vista de Borrego sobre la crisis europea del 48 es opuesto al de su partido. Frente a la vía represiva que conduce a la dictadura de Narváez, Borrego ve la ocasión de normalizar el desarrollo de las instituciones liberales españolas y de lograr la conciliación con el partido hasta entonces oprimido, cediéndole incluso el Poder si las circunstancias se prestan a ello. Pero al hablar así en el Congreso se declara moderado y no combate el proyecto ministerial de forma sistemática. La consecuencia es que su discurso no se con-

(1) "Diario de Sesiones" 1 de Marzo de 1.848 Pags. 1.497 y 1.500.

sideras de oposición y que, allandose él fuera de la sala se le acusa de haber pedido la palabra en contra para hablar después a favor del proyecto gubernamental. La respuesta de Borrego no se hace esperar; 3 días después del primer discurso aclara su postura frente a una medida que no cree necesaria. Cuando se defiende una política francamente liberal en contraposición a otra que no lo es -dice-, no hay lugar tergiversaciones ni a dudas sobre la sinceridad de nadie. (1) .

El proyecto del presidente del Consejo de Ministros fué aprobado por ciento cuarenta y ocho votos contra cuarenta y cinco y las Cortes se cerraron el 26 de Marzo de aquel año. Con la oposición votaron algunos conservadores, restos de la fracción puritana. Pero esta se hallaba ya dispersa, sus jefes ausentes del Congreso y su ministro de Hacienda, Salamanca, acusado por los moderados de malversación de fondos. La violencia demostrada en esta acusación, por parte de Fidel, sobre todo, es una prueba más del interés que tenía la derecha del partido

(1) Poco antes de suspenderse las sesiones, Borrego tuvo ocasión de defender sus ideas de tolerancia religiosa al plantearse la discusión sobre el Código Penal y sobre naturalización de extranjeros. (Cf. el "Diario de Sesiones", 16 y 21 de Marzo de 1.848, Pags. 1.823, 1.824 y 1.972 a 1.975)

moderado en destruir cualquier posibilidad más o menos conservadora, más o menos centrista.

Siendo este el estado del partido puritano, Borrego, fué el único diputado conservador que, en 1.848, opuso una política liberalizadora, una alternativa a la ministerial de pura represión.

Suspendidas las sesiones de las Cortes hasta la próxima legislatura, Borrego decide escribir un libro explicando al país cuales son sus verdaderos intereses, (...). El libro que publica entonces Andrés Borrego se basa , (...) en la tesis de que la corriente democrática europea no puede ser detenida por la represión, la fuerza ni el carácter enérgico de ningún gobernante; (...) los gobiernos respaldados por la opinión pública serán capaces como ha sucedido en Bélgica, de encauzar las exigencias revolucionarias.. Borrego piensa que la república no ha triunfado en Francia por su propia virtud ni porque la desease la mayoría de los ciudadanos de aquel país, sino por el espíritu de resistencia de Luis Felipe y de sus gobernantes doctrinarios, que han conseguido desacreditar las instituciones de la monarquía constitucional.

en España, la reacción ultra-conservadora impuesta en 1.844 se halla ya gastada y el Gobierno, al suspender las Cortes y las garantías individuales, se ha privado de los medios legales para calmar los ánimos y para realizar las reformas que reclamaba la opinión ya antes de estallar la crisis europea. El Gobierno se refugia en el Trono como garantía del orden -dice Borrego-, pero parece ignorar que la garantía de los tronos es la libertad, el sostén que voluntariamente le prestan los pueblos, pues ha pasado los tiempos de la fidelidad a la persona de los príncipes o a dinastías determinadas (...) Borrego reclama la libertad de imprenta como el jurado como garantía indispensable, la seguridad individual, la inamovilidad judicial, el derecho de reunión para asuntos políticos, la democratización del sufragio, la separación de atribuciones del Estado y de la Iglesia, la reducción del ejército y el restablecimiento de una Milicia Nacional reorganizada, una ley de Cortes sobre beneficencia pública, descentralización económica a nivel local, e impulso estatal al desarrollo económico, principalmente a través de un sistema bancario; en suma, liberalización y descentralización del sistema moderado de 1.845, dinamización de la economía y política social. (...) Propone, una apertura liberal del régimen análoga a la que, por las mismas

}

fechas , aconseja Mendizábal al ministro de Estado, duque de Sotomayor. Hay un conservadurismo reaccionario que se esfuerza por detener la dinámica social mediante la represión , y hay un conservadurismo liberal que trata de encauzar los conflictos sociales mediante un reformismo continuado en un clima de libertad. Borrego pertenecía a esta última línea de pensamiento conservador, más británica que continental".(1).

.Pero siguiendo con los conservadores, veamos cual era la posición de algunos de los más representativos, a efectos de entender la virulenta reacción de Narváez, quién, a nivel ideológico, veía justificada su posición por amplios sectores del moderantismo. Así, Antonio Alcalá Galiano anatemiza la revolución actual, en los siguientes términos: "El estado de Europa es , de revolución y de destrucción de todo cuanto ha poco existía. Mal puede contenerse el ímpetu con que esta obra es llevada a cabo. Si en diversos puntos derriba diferentes edificios, es porque no puede destruirse sino lo que ya está edificado ,y porque para completar la obra de arruinar es forzoso embestir con lo que primero se presenta. Pero no hay que prometerse que respete fábricas nuevas, en cierto modo hechura

(1) Págs. 252-256. "Andrés Borrego. Romanticismo, periodismo y política" Concepción de Castro. Edit. Tecnos. Madrid 1.975.

de sus manos, lo que no ha respetado aquellas a las cuales había venerables su ancianidad y la arraigada costumbre de verlas reverenciadas. Si la revolución presente en unas partes es muy injusta y en otras no tanto, y aún justa en algunas, en todas es peligrosísima, y en todas a la postre habrá de ser funesta". (1). Pero para él, esta revolución tenía su razón de ser en la fragilidad de la alianza clases medias--aristocracia(2), la difusión entre la plebe de un ansia de poder como consecuencia de promesas incumplidas(3)... cifrando la resolución futura de

(1) Pag, 19. Antonio Alcalá Galiano. "Breves reflexiones sobre la índole de las crisis"

(2) "y en otro punto se lanzan las clases medias a apoderarse de la dominación, que en ellas estaría bien, si juntándose con las altas las supiese conservar, pero que en sus manos es poco duradera, por faltarles muchas de las calidades necesarias para mantenerse en el mando, y porque poco alentadas de suyo para lidiar y vencer, se ven forzadas a emplear en su ayuda brazos más robustos, pechos más duros y animosos, y pasiones más vehementes y fáciles de excitar que los suyos o las suyas; brazos y pasiones que pronto habrán de convertirse a combatir y aniquilar salidos, en los cuales no conocen prendas para las turbas ignorantes de ningún valor, y en quienes menosprecian la casi comunidad o la semejanza de origen, y la visible falta de bríos". Pag, 25, Alcalá Galiano. Op. Cit.

(3) "Pasada la revolución de Julio de 1.830, los pobres oyeron decir que se habían quedado como antes; y no necesitaban oírlo, pues bien lo sentían; pero fueron persuadidos de que nacía la continuación de su pobreza de haberse desaprovechado la victoria del pueblo, fundándose en vez de república una monarquía, y dominando las clases medias y ricas en el Estado, las peores entre sus contrerías. Ahora mal puede decirseles otro tanto. Llegó el instante de cumplirles las grandes promesas que le han sido hechas con profusión (...); pero notan que para hacer lo que les tiene cuenta y enriquecerse se les niega dorando con pobres argucias la negativa (...). De aquí viene la situación actual de Francia". Pags, 48-49, Alcalá Galiano. Op. Cit.

la actual crisis, en un auge de la Monarquía en detrimento de la República(1). Con esta perspectiva, su visión

 (1) "Que se llame república lo antes llamado monarquía, con la ventaja de ahorrarse el pago del presupuesto de la tasa real, y la desventaja de faltar firmeza en el poder porque le falta dignidad, y por estar nuestro a puja, es corta ganancia para las clases medias y bajas, pues las primeras sólo para conservar habrán aventurado mucho y noseeran con menos sosiego lo que cohserven, y las segundas ninguna utilidad habrán sacado. Pero si sucede lo primero; si la mudanza de la monarquía en república trae consigo grandes alteraciones en punto a quién ejerza el poder y en el modo de ejercerle quién le obtenga, las cosas varían de faz y muy notablemente. Trasládese el poder de la clase media a la muchedumbre, y con ello se hace mayor y más importante la variación de gobierno que lo sería con sólo pasarse del monárquico al republicano. Ante todo, la fuerza más que el raciocinio vendrá a ser lo que disponga de los negocios públicos. Bien es cierto que la muchedumbre no mandará por sí, aun cuando se figure estar haciéndolo, sino que obrará siguiendo a sus tribunos, los cuales serán a la par sus lisonjeros y sus dominadores. Pero no se podrá lisonjearla sino satisfaciendo sus pasiones, malas casi todas como lo son las del bulgo, que de necesidad es ignorante; (/..) Así, quienes la dominan tendrán que contentarla dándole gusto en sus preocupaciones y cumpliendo en lo posible con sus deseos". Pags. 44-45. Alcalá Galiano. Cp.Cit. Y más concretamente, dice en otro lugar respecto a su concepción de un gobierno ideal: "Otro es el caso de los gobiernos que representan la causa del orden y llevan la voz y sustentan el interés de la clase ilustrada e independiente de las sociedades; interés, téngase entendido, que lo es de las mismas clases inferiores y aún de las ínfimas, no siendo lo que en grado superior halaga nuestras pasiones lo que más nos aprovecha, ni conviniendo a los ignorantes y menesterosos que se le dé rienda a sus locos apetitos o a su ardiente deseo de satisfacer sus graves y urgentísimas necesidades, porque al tirar a la satisfacción de aquellos o aún de estas obrarían en daño común y en el suyo propio, sin lograr el objeto de su anhelo, no de otro modo que perjudicarían al niño o al mozo de pocos

...../.....

de los sucesos de Francia no podía ser más peyorativa

.....

...../.....

años y ninguna experiencia libertarle del yugo de un tutor entendido y honrado y entregarle el manejo de su propia hacienda, y la dirección de sus acciones y fortuna . (...) Sin embargo, ejemplos hay de gobiernos en sus formas absolutas y aún de dictaduras donde se obra en los casos para que hay leyes con escrupuloso arreglo a los que ellas dictan; en aquellos para los cuales hay un método y orden establecidos no quebrandándolos ni alterándolos, y, hasta cuando el albedrío del que gobierna es ley, usando del libre albedrío en conformidad a los preceptos de la justicia. De ahí nace decirse que el gobierno de un déspota sabio y justo es el mejor de la tierra, siendo su única falta no ser duradero, si muda la persona del gobernador o este varía su condición primera(...) . Sin duda, con justicia en la distribución de los cargos; con la observancia de las leyes, excepto cuando la publica salvación obliga a la arbitrariedad ; con no usar del poder arbitrario, sino para la defensa de la causa pública; con atención escrupulosa a no hacer en estos casos otra cosa que lo justo y a no excederse de ello; con tolerancia para las opiniones aun cuando no las halla para dejarlas y manifestarse provocando a la rebelión, o desacreditando cosas dignas de reverencia; con una prudente pero no mezquina economía; con ser ecuitativos al repartir así los castigos como los premios; con ajustarse escrupulosamente a las reglas de la moral , y aún a las del decoro; con mirar con cuidado benévolo y asiduo por las clases inferiores, a las cuales sólo por su propio bien se es parte del provecho común, se niega el influjo en los negocios del Estado; con mostrarse metódicos a la par que justos; (...) en suma, con dar pruebas cuíenes gobiernen, y la clase que les dé apoyo, de tener las calidades necesarias para justificar la superioridad que en la región política están gozando sabiendo mantenerse en lo social que todavía no han perdido del todo, bien podrán poner de manifiesto que el gobierno, apoyado en las clases medias y superior unidas, hace notoria ventaja al de la muchedumbre (...)" .

Pags. 125, 126, 131, 133, 134, Antonio Alcalá Galiano .Cp.Cit.

y así se aprecia en sus "Breves reflexiones sobre la índole de las crisis": "Los lances tragi-cómicos de París en el último mes de Mayo son acontecimientos que deberían haber previsto los ojos menos lince. Que se repitan es muy posible; pero, aún cuando así no sucediere, poco habrá mejorado por eso la situación de la república francesa. Una revolución cuyo objeto no se logra crea un estado inquieto de continuo, donde el angustioso desasosiego proviene de faltar justicia y lógica a los que mandan o a las leyes y providencias que dictan. Digan lo que quieran, la revolución de Julio de 1.830 logró su fin principal conservando y afianzando a la clase media el poder que sentía inseguro reinando la rama primera de los Borbones. Digan lo que quieran, la revolución novísima no habrá conseguido su objeto sino pone el poder en manos de la plebe (...)" (1). Y por supuesto que esta plebe, no podía tener un sentido más negativo para nuestro autor: "...se han equivocado mucho o engañado a los demás, quienes, con notoria contradicción, por un lado pintaban al pueblo infelicitísimo, embrutecido y avillanado, y por el lado opuesto le suponían lleno de pensamientos nobles y afectos generosos, y con la dosis de ilustración sufi-

(1) Pags. 45-46 . "Breves reflexiones sobre la índole de las crisis" Antonio Alcalá Galiano.

cientemente para hacer buen uso del poder que conquistase, Véase tal cual es por su mala ventura; siervo de las pasiones propias de la flaqueza humana, y así como impelido avasallado por algunas peculiares de su trista condición, las cuales compescan otras que lo son de la de los elevados por su clase o bienes; preocupado, impetuoso, y feroz en sus ímpetus, y en sus aficiones ciego y variable, y, si con muchos buenos instintos, con no pocos malos, faltándole con la educación el correctivo de los segundos, y el medio de desenvolver, a final, ilustrar y aprovechar los primeros. En valde ha sido querer instruirle. El árbol de la ciencia del bien y del mal ha dado otra vez por fruto el que dió en la ocasión primera; la muerte, en lugar de hacer dioses a quienes en él hincaron el diente. La educación ha despertado ambiciones locas en un número de hombres bastante crecido, y no ha podido alcanzar a las turbas, de suerte que estas son juguete de los ambiciosos que han aprendido a gobernar y a excitar en ellas la codicia que los abrasa, la cual se prometen satisfacer sin que la muchedumbre aprenda para no dejarse alucinar donde está su obligación y donde también si verdadero provecho (...)" (1).

(1) Págs. 49-50. A. Alcalá Galiano. Op. Cit.

con su postura explicitada en el discurso pronunciado en las Cortes nada más saberse la caída de Luis Felipe: "Yo no puedo desentenderme como Jefe del Gabinete de algunas especies que se han vertido en esta discusión: se me ha dicho que se me declara la guerra, y al mismo tiempo se nos han hecho alusiones a los hechos importantísimos de una nación vecina, y el gobierno tiene que declarar que no porque se declare la guerra, faltará a la legalidad y los principios del orden y justicia que ha proclamado; pero también debe decir que si fuera de este sitio (lo cual no espero) se cuieren hacer barricadas y se trata de mudar la dinastía, el gobierno no lo consentirá en modo alguno cuando esté seguro de que el orden público no se alterará, de que la dinastía no sea por nadie atacada y que todos los objetos sagrados serán respetados, el gobierno no sentirá que se le haga oposición alguna, porque todos estaremos unidos para defender la libertad".

(1). Se trataba, pues, de generar los anticuerpos "ad hoc", y no cabe duda que los generó. En estos días, la oposición pasó prácticamente inadvertida. Si cabe, algún franco tirador como Jaén que "pronunció unas frases a los caprichos del monarca y a las veleidades de sus favoritos",

(1) "Diario de sesiones de Cortes"

o Escosura, que aún siendo una de las mejores últimas adquisiciones del partido progresista, "no habló con la energía propia del asunto".(1) Más significativo que estos intentos críticos, y por su valor documental, reproducimos estos párrafos de una exposición proyectada por el partido progresista dirigida a Isabel II, para que negara su sanción a los proyectos que se discutían para suspender las garantías constitucionales y levantar un empréstito de 200 millones: "Las Cortes, según todas las apariencias, aprobarán un proyecto de Ley que el Gobierno les ha presentado y cuyo objeto es revestir a los ministros de V. M. con el tremendo al par que ilimitado poder de suspender las garantías constitucionales de los ciudadanos y contraer por cualquier medio un empréstito de 200 millones.

Lo uno, Señora, es ejercer en nombre de V.M. una autoridad sin límites (...). Lo otro, es imponer al pueblo una contribución forzosa sobre las muchas que ya le abruman.

Para mantenerse en el poder contra el voto de la oposición general del país, muchas veces habrá V.M. oído decir a sus ministros que el país está tranquilo y us-

(1) Pág. 116 "La Historia del último Borbon en España".
Fernando Garrido.

ted es feliz.

Ahora que temen ver escaparse de sus manos ese infausto poder y quieren a toda costa seguir gozando de sus embriagadora dulzuras, levantan la voz y dicen : el pueblo se conmueve inquieto y desasosegado, que vale, tanto como decir, el pueblo es infeliz.

¿Servirá de escudo a la tiranía, erigida en ley, en nombre de V.M.?

Señora, la libertad se defiende y conserva con la libertad, no con la tiranía.

El orden se defiende y conserva con el orden, no por medio de la arbitrariedad .

Señora, nos dirigimos a V.M. suplicándole que en uso de su real prerrogativa, niegue la sanción a esa ley fatal, cuyo infalible resultado será el de provocar, so pretexto de evitarlo, un peligro que hoy no existe."(1).

Esta exposición , fué denunciada por el gobierno y no pudo firmarse ni publicarse. Pero, ni que decir tiene, que a Isabel II, toda esta "prosa" le hubiese sonado

(1) Fernando Garrido. Pag, 180. Op. Cit.

a música celestial. Y por parte de los progresistas, dada su posición anteriormente escrita, esa perorata parece suponer más un canto expiatorio destinado al Tribunal de la Historia, que no un escrito-instrumento apoyado por la mayoría, para ejercer algún tipo de presión sobre el poder. Las otras actitudes "centristas" -Borrego, Cortina(1)-, carecieron también por completo de efecto.

Así las cosas, el 23 de Marzo, entra en vigor el Decreto de suspensión de Cortes: "En uso de las prerrogativas que me concede el artículo 26 de la Constitución de la Monarquía, y conforme con el parecer del Consejo de Ministros, vengo en resolver que suspendan las sesiones de Cortes.

Dado en Palacio a 21 de Marzo de 1.848 -Está rubricado de la Real mano = El Presidente del Consejo de ministros, el Duque de Valencia"(2).

(1) "En la extrema derecha del progresismo, Cortina aparece como el inspirador de "La Nación", periódico que se presentaba como el órgano de la minoría progresista en las Cortes con un programa en que es manifiesto el desplazamiento hacia el moderantismo. En él, junto a las

reivindicaciones tradicionales del progresismo, como la libertad de imprenta, garantizada por el jurado o la responsabilidad ministerial, figuran fórmulas de una intencional ambigüedad, tales como "un sistema electoral bien intencionado que busque la opinión donde debe estar, sistema que dicta igualmente del sufragio universal que del monopolio de pocas y determinadas personas", o la creación de una milicia nacional sometida a todas las garantías que para su utilización quieran establecer las Cortes". Pag. 218

M. Artola. Op. Cit.

(2) "Diario de Cortes

Dos días después, el 25, comienzan los movimientos.

- de los que la feliz "buena sociedad" madrileña estaba ajena(1)-, cuyas incidencias nos relata en primer lugar

- - - - -

(1)" Hubo, pues, entonces, desde 1.844 hasta 1.848, en que volvieron a estallar grandes perturbaciones, una época de verdadero renacimiento para la sociedad de Madrid, originada por la tranquilidad relativa que comenzó a disfrutarse, por la animación de la corte, de donde partía todo impulso por el acontecimiento que constituyeron las bodas reales y por los esfuerzos de aquella nueva generación aristocrática que se presentaba en la sociedad madrileña, sin más afán que divertirse. Antes de las bodas hubo ya grandes bailes en el palacio de la reina Cristina, calle de las Rejas. En Palacio se comenzó a recibir en la misma época, invitando S. M. a la flor de la nobleza para que asistiese a los conciertos que organizaba, demostrando en ellos el gran mundo una aficción vehemente por la música. (...) Ante aquella iniciativa de la corte, las grandes casas no podían permanecer indiferentes. Narváez que había comprado y alhajado suntuosamente el palacio del duque de Montemar, dió también grandes comidas, conciertos y bailes, de trajes unos, y de etiqueta otros, a los cuales asistía siempre la reina con la mayor complacencia. A las comidas eran invitadas las damas del cuerpo diplomático, entre las que recuerdo mucho a la misma condesa de Merlín citada, a la condesa de Bressón, mujer del embajador de Francia, y a la princesa Carini, de Italia".

Pags. 148-149. "Mis memorias íntimas". Fernández de Córdoba.

Fernando Garrido: "Las sociedades secretas, mucha parte de la Tertulia del 18 de Junio, la Academia del Porvenir, la Velada de artistas y artesanos, todos los centros, todos los hombres de actividad y enegía, la juventud, los antiguos batallones de la milicia nacional reorganizados y citados para el momento, esperaba la señal que debía darse después de las 2 de la tarde.

Ni la exquisita vigilancia de Chico, ni las fanfarronadas de Redondo, ni el buen olfato de los polizontes, que formaban las diversas rondas adictas a cada ministerio, consiguieron descubrir las reuniones, los abastecimientos ni distribución de armas y municiones; por más que con mucho bombo anunció "El Heraldó", el día 25, que habían sido sorprendidos algunos hombres que se ocupaban de conspirar.

El Gobierno había mandado acercar fuerzas pidiendo artillería a Valencia y trayendo a los Ingenieros de Guadalajara. Presentía el golpe, notaba el temblor de la tierra bajo sus plantas, pero no sabía donde acudir, ni que medios emplear para detenerlo.

En las primeras horas del día que nos referimos, hu-

bo algún infame que vendió el secreto y el gobierno y la policía quedaron advertidos; todas las gentes hablaron desde entonces del gran suceso; los grupos acudieron a sus puestos, pero con motivo de este descubrimiento hubo de suspenderse la realización de un plan que el gobierno conocía detalladamente. Más de 10.000 hombres, sin contar las fuerzas del ejército que estaban comprometidas a secundar el movimiento, debieron retirarse después de haberse congregado en los puntos donde debían operar. No todos, sin embargo, pudieron decidirse una vez armados y puestos en contacto con numerosos compañeros a esa retirada que creyeron injustificada.

En la calle del Oso había depósitos de armas. En la Tertulia del 18 de Junio había también depósitos de armas y allí se hallaban Orense, Domenicues, Luzano, Ordax y otros. En la plaza de Santa Ana había a esas horas unos trescientos hombres procedentes en su mayor parte de la Velada de artistas y artesanos, donde tampoco faltaban armas y municiones. Se distribuyeron en las calles del Lobo, Prado, Baño, Visitación y Príncipe apoderándose del Teatro en la casa de Concha, que tuvo que escapar disfrazado. Frente a las Cuatro Calles, se formó una exce-

lente barricada con los bancos, mesas y sillas del café, y por las inmediaciones de la Puerta del Sol, los que se armaron en "El Porvenir" formaron algunas barricadas.

El fuego empezó en los momentos en que anochecía, en la Puerta del Sol. Mucho valor y energía manifestaron los defensores en las barricadas, pero la traición y el número, debían ahogar en sangre aquel movimiento en que, casi por primera vez resonaban en la Corte de España, los gritos de ¡Viva la República!!(...).

En Barcelona, en donde se habían infiltrado con lentitud pero con gran fuerza, las ideas republicanas, se agitaba la juventud, electrizada por las relaciones que se hacían, de los sucesos ocurridos en todas las capitales de Europa. Obreros y escolares leían con interés la Historia contemporánea, y esperaban con ansiedad la hora del combate que indudablemente se acercaba.

Después de los sucesos de Madrid, después de la lastimosa derrota, más que nunca entusiasmados los enérgicos hijos de Barcino, se concertaban, y se pudo notar que en la Universidad había efervescencia.

917
En la tarde del 28 de Marzo, principió la jareña,. Por haber botrado, el profesor de quinto curso de Filosofía, a cinco alumnos, hubo algunos silvidos y unos cuatrocientos estudiantes, formados en grupos , marchaban por la calle del Carmen con dirección a Las Ramblas(...).

Al día siguiente se reunieron como 1.500, cerrando las puertas de la Universidad, y pidiendo al Gobierno: Primero , rebajas de matriculas y reválidas; segundo, suspensión de los derechos de examen; tercero, libertad en los vestidos; cuarto, separación de los catedráticos de Real Orden sin oposición; quinto, fuera programas; sexto, suspensión del exámen del último año; séptimo, suspensión de la ampliación; octavo, la libertad de tres estudiantes que habían sido arrestados.

El Capitán General puso toda la fuerza en movimiento del modo siguiente : en frente de la Universidad un batallón de trona de línea y dos más repartidos por las calles de Angeles, Xudá y Misericordia, y toda la fuerza de Guardia Civil, Infantería y Caballería.

En la Rambla de San José, dieron una carga de caballería e hicieron dos disparos que ocasionaron la muerte

de una pobre mujer verdulera, heridos dos paisanos y tres criaturas (...).

Entre el aparato de fuerzas que la autoridad militar presentó, no faltaron cañones, habiéndose situado cuatro de grueso calibre en la desembocadura de la calle del Carmen; pero los estudiantes con su buen sentido, comprendieron que no era ocasión de dar una batalla, y se retiraron después de haber tenido en jaque a las autoridades durante todo el día.

Por eso, se comprendió muy bien que se agitaba en todas partes la opinión, y el gobierno se hallaba desconcertado a pesar de su aparente tranquilidad.

En Zaragoza y en Valencia, comenzaron a sentir muy pronto los efectos de las medidas gubernamentales. Las guarniciones estuvieron sobre las armas, se encarceló a una porción de gentes (...)"(1).

Veamos ahora, como Fernández de Córdova nos cuenta esto mismo "desde el otro lado": "Así llegamos al mes de Marzo, estábamos en Marzo de 1.848, y todavía se alzaban humantes en las calles de París, las barricadas de la re-

(1) "La Historia del último Borbon en España". Fernando Garrido.

volución de Febrero, que derrocaron el trono de Luis Felipe(...) al propio tiempo que se extendían novísimas doctrinas socialistas y comunistas, que excitaban hasta el frenesí a las clases proletarias (...). Entonces fué cuando Narváez se aprestó en España para combatir una revolución que en toda Europa triunfaba, y cuando pidió y obtuvo de las Cortes , una autorización para suspender las garantías constitucionales y para recaudar los impuestos, dando comienzo a su famosa dictadura.

Recuerdo que una mañana mientras se discutía este proyecto en el Congreso, fuimos convocados a su despacho todos los generales empleados. Ya era entonces ministro de la Guerra mi excelente y bizarro amigo Don Francisco Figueras; capitán general de Castilla la Nueva, Don José Fulgosio, y gobernador militar de Madrid mi viejo compe-

ñero de la guardia Don Ramón de Barrenechea. Díjonos allí el presidente del Consejo , que en uno de aquellos días mismos estallaría en Madrid un movimiento , y que, en expectación de los sucesos, deseaba repartir entre nosotros el mando de los puntos más importantes de la ciudad y el número de tropas que cada uno iba a tener bajo sus órdenes, tomando acuerdos acerca de las zonas que

fuera necesario ocupar, ante las primeras demostraciones del paisanaje. Discutido todo brevemente, quedó nombrado el barón de Meer, conde de Grá, para la defensa de Palacio, con cinco batallones; tres del regimiento de América, dos del de España y tres escuadrones de caballería. En el Prado, y a las órdenes del general Aspiroz, se reunirían un batallón de Ingenieros, dos de San Marcial, los regimientos de coraceros Rey y Reina, con seis baterías de plaza y ocho de montaña. Don José de la Concha, director de Caballería, se pondría al frente de todas las fuerzas de su arma en el Prado, y el general Messina mandaría la derecha de la línea entre Buenavista y el Parque. La plaza Mayor debería ser ocupada por los Guardias de Orden Público, llamados entonces "salvaguardias", y la de la Cebada por el general Oribe con sus dos carabineros; yo quedaba encargado de la Puerta del Sol, con el batallón Cazadores de Baza, que mandaba Cervino, tres compañías del Regimiento de Granada, una de la Guardia Civil y el Escuadrón de este Cuerpo. Ordenes reservadas corrieron en consecuencia de este acuerdo, y todo quedó dispuesto. Convino que las tropas no se moverían de sus cuarteles, si no por orden precisa de las autoridades constituidas o

de los generales a cuyas inmediaciones debían combatir. yo representé los inconvenientes de este acuerdo, si, como era posible, las órdenes eran interpretadas o los estudiantes caían heridos, muertos o prisioneros al transmitirles; porque si esto sucedía, el empleo del ejército, tan eficaz en los primeros momentos, podía retarse mucho, con perjuicio de la defensa y notoria ventaja de los sublevados. El Gobierno no atendió esta observación, temiendo que al dejar en libertad los cuerpos, para acudir inmediatamente a los puntos designados, fuesen mal dirigidos por órdenes falsas de los mismos progresistas.

Pasaronse en calma los siguientes días de Marzo, y el gobierno pudo creer, por las particulares y reservadas noticias que le comunicaban la policía y sus confidentes, que la insurrección anunciada para el día 26 quedaba en suspenso hasta nueva orden. En esta confianza, la familia real, varios ministros, algunas autoridades, y yo entre ellas, bajamos en aquel día, como de costumbre, a pasear al Prado, enteramente tranquilos y bien ajenos a lo que se tramaba. Pero serían las seis de la tarde cuando, de repente y sin causa conocida, comenzó a producirse en el paseo una confusión inmensa. Los coches se retiraban al

trote largo, y algunos al galope. Entre la gente de a pié cundió el pánico, y se iniciaron carreras y remolinos en todas partes. Chillaban las mujeres; lanzaban voces algunos para recomendar calma ; otros, animados de tan buen humor como pésimas intenciones, comunicaban a gritos noticias terroríficas , que aumentaban el espanto; las señoras que caían al iniciar la fuga eran atropelladas y pisadas por la muchedumbre, y en menos de diez minutos, quedó el Prado desierto, aunque sembrado de capas y de chales, de bastones, paraguas y sombreros. La alarma era justificada y el peligro ciertísimo. La revolución había estallado en Madrid, y sorprendido al Gobierno cuando, burlado por noticias falsas no la esperaba ya . Iniciábase el movimiento, acudiendo de los barrios bajos hacia los puntos céntricos de Madrid, a la carrera, y en pelotones de 100 a 200 hombres, masas de paisanos armados, disparando tiros, dando gritos y profiriendo mueras . La real familia tomó por las calles de Alcalá y del Arenal y a todo escape de las mulas, pudo llegar a Palacio sana y salva. Narváez estuvo a punto de ser asesinado por un grupo en la calle de Jacometrezo, mientras que yo alcanzaba la dirección de Infantería, que estaba entonces

en la esquina de Cibeles, y sin más tiempo que el preciso para ponerme el uniforme, cogía el reten de servicio y con 18 hombres y cuatro o cinco oficiales que allí había, tomaba la calle de Alcalá a buen paso, y llegaba a mi puesto de la Puerta del Sol, sobre la siete de la noche.

Recuerdo que era una tarde muy oscura, y que el cielo, cubierto de negros nubarrones amenaza con abundante lluvia. Montaba aquel día el servicio de la plaza el regimiento de España, mandado por el valeroso coronel don Ventura García de Loygorri, hermano del duque de Vistahermosa. La fuerza de la guardia del Principal, a cuya cabeza estaba el capitán don Francisco Marbullón-nombre que no he olvidado por lo mucho que lo pronuncié aquella noche y por su distinguido comportamiento- ocupaba las puertas y ventanas de la Casa de Correos, tiroteándose con algunos paisanos bastantes audaces, establecidos en la Plaza y calle de Pontejos, al abrigo de las esquinas; y la Puerta del Sol, despejada por los agentes salvaguardias y por una pequeña parte de los soldados del Principal, se mantenía desierta.

Hecho rápidamente cargo de la situación y considerándolo crítico de tales momentos si 200 hombres siguie-

ra nos atacaban, envié a un ayudante en busca de las fuerzas que debían ocupar aquella parte de Madrid, pudiendo apreciar entonces la oportunidad de mi consejos el día de la Junta, pues las tropas, formadas desde la primera alarma en los cuarteles, permanecieron esperando órdenes largo tiempo, llegaron tarde a los puntos de su destino y a favor de esto fué fácil y posible al paisanaje construir barricadas, parapetarse con solidez y ocupar las casas en que se defendió.

Esperando estaba con suma impaciencia las fuerzas del ejército, cuando oí que se rompía un vivo fuego por el lado de la Carrera de San Jerónimo y como me adelantaba hacia aquella parte rápidamente, encontré a una partida de la ronda de seguridad que venía huyendo, perseguida a tiros por más de 50 paisanos, los cuales, por fortuna, se detuvieron a la altura de la casa de Lhardy, no sin continuar sus disparos algunos minutos, ni sin que les contestase los cuatro o cinco soldados del Principal establecidos en aquel punto. La ronda se disolvió allí acto continuo, y sólo hablé al jefe de ella, por el cual supe que la Carrera de San Jerónimo y las calles del Principe,

Angosta de peligros, Cruz, Prado, Lobo, y Baño estaban ocupadas en su totalidad por los insurrectos, y que estos se apresuraban a levantar en todas ellas fuertes barricadas, con el empedrado de las calles, con los carros y coches que encontraban y con los cajones de las tiendas y almacenes inmediatos. Yo mismo pude comprobar la exactitud de sus afirmaciones adelantando por la Carrera un corto trecho, y observando que los perseguidores de la ronda se empleaban en cortar la calle, cerca de casa de Lhardy. Trabajaban con todo apresuramiento y entusiasmo, que ni siquiera advirtieron mi inmediata presencia.

Cuando regresé a la Puerta del Sol seriamente preocupado por la absoluta falta de medios en que me hallaba, presentébase en el principal, el capitán general don José Fulgosio, a caballo. Púsele al corriente de lo que ocurría, y al comprender lo grave de tales comienzos y la necesidad inmediata de tropas, mandó a gritos que todos sus oficiales o ayudantes salieran a escape en busca de ellas, mandándoles que llegaran a los cuarteles o que se hicieran matar en el camino. A todo esto ya habría transcurrido más de una hora desde mi llegada; eran muy cerca de las ocho y media de la noche, y varios agentes me

decían que en la Carrera de San Jerónimo se alzaba otra barrcada entre la casa del marqués de Miraflores y la del marqués de Iturbieta, y que los insurrectos también las levantaban en la calle del Príncipe, donde estaban posesionados de muchas casas, y entre ellas de la del general Concha, en la calle de la Visitación. Hacíanse fuertes así mismo en el teatro del Príncipe, y en otros edificios de la Plaza de Santa Ana, y muchos paisano armados se extendían por las calles de Carretas, Postas, y sus adyacentes.

En esta situación crítica estábamos, cuando vimos llegar a buen paso al batallón de Cazadores de Baza. Venía el batallón magnífico, con el valiente Cervino a la cabeza, justificando bien la tropa, por su actitud serena y firme, la predilección que siempre tuve por este Cuerpo, en el que personalmente conocía a todos sus capitanes y oficiales. Marcho entonces Fulgoso a trote largo, por la calle de Carretas, manifestandome iba a recorrer aquellos barrios y a sacar las fuerzas del cuartel de Santa Isabel, y ya sólo, comencé a tomar posiciones. A Cervino ordene que la primera compañía de su batallón marchase por la calle de Alcalá, que entrara por la de Cedaceros en la de San Jerónimo, y atacase por retaguardia la barrcada de la casa de Miraflores, mientras que el capitán

Villahoz, con la escuadra y cuatro parejas, simulaba un ataque de frente por la Puerta del Sol, a la barricada más inmediata. A la segunda compañía envié por la calle de carretas con orden de ir arrollando a cuanto insurrecto encontrara a su paso, siguiendo luego por la Plaza del Angel y calle de las Huertas a la del Príncipe, para atacar, también por retaguardia, las barricadas de aquella parte con las fuerzas que llegaran del Prado o de Santa Isabel, deteniéndose luego en la Carrera de San Jerónimo. La tercera, que mandaba el infortunado capitán don José España, salió a la carrera por la calle de Postas hacia la Plaza Mayor, con orden de pasar a la calle de Atocha y de envolver a los paisanos que la segunda ahuyentara en su marcha; la quinta fué a la calle de Alcalá, situándose en la de Cetaceros, para servir de reserva a la primera en caso necesario, y la sexta permaneció conmigo, cubriendo las avenidas de la calle Montera y del Carmen. En esto llegaba una compañía de minadores del regimiento de Ingenieros, al mando del capitán don Tomás O'Ryan, hoy general reputado, y aprovechando estas fuerzas, dispuse que se unieran a Villahoz y a los gastadores de Baza, para tomar la barricada de casa de Lhardy a la bayoneta, co-

giendo al enemigo entre estas tropas y la primera compañía de Baza, que debía llegar al extremo opuesto de la calle al mismo tiempo que se iniciaba este ataque. Todo se realizó así: O'Ryan, después de una descarga, emprendió el paso ligero, y ostentando un valor muy sereno y bizarro, arrojóse sobre la barricada y la tomó con sus animoso ingenieros. En aquel momento fué gravemente herido el capitán Villahoz de un balazo, y con él caían varios individuos de tropa, porque los paisanos luchaban tenazmente hasta verse envueltos, y continuaban luego el combate desde las ventanas de los edificios.

La primera compañía en este tiempo había desenvocado en la Carrera de San Jerónimo por la calle de Cebáceros, según las ordenes, y sin tirar un sólo tiro, lanzóse a la carrera y tomó a la bayoneta la barricada de la casa de Miraflores y otra a medio construir en las Cuatro Calles siguiendo luego por la Angosta de peligros (Hoy de Sevilla) en pos de un grupo numeroso de insurrectos. El capitán que la mandaba, don Pedro Lorena, fué también víctima de su deber y de su arrojo, cayendo en aquellos instantes, muy gravemente herido, con no escaso número de sus soldados. Esta compañía, situada en un de los focos

de la insurrección, tuvo que sufrir a más el juego de las barricadas, el tiroteo cruzado que le dirigieron los paisanos desde las ventanas de las casas inmediatas, entre las de recuerdo bien la de un sastre muy conocido entonces, y muy revolucionario, llamado Utrilla, y otra en que estaba establecida la Tertulia del 18 de Junio, ambas dominando la Plaza de las Cuatro Calles. La segunda compañía entraba en los mismos momentos en la del Príncipe por las plazas del Ángel y de Santa Ana, y tomaba, con muchas pérdidas, otra barricada situada frente a la calle de la Visitación. Los insurrectos, posesionados del teatro del Príncipe en unión de los cómicos de la compañía dirigida por don Pedro Sobrado -cómico también y muy comprometido en la jarana- hicieron a los soldados un fuego horrible y mortífero, arrojándoles al mismo tiempo piedras, trastos, muebles y hasta braseros encendidos. Allí hubo un combate largo y sangriento, en el que tomaron parte otras fuerzas que llegaron del Prado al mando del brigadier Calonge, el cual se estuvo personalmente batiendo muy cerca de dos horas, porque fue necesario ocupar una porción de casas, desalojar las inmediatas, rompiendo los tabiques, y perseguir a los paisanos hasta sobre los tejados, desde donde continuaron el fuego y la resistencia con indecible ardor

y bravura. Pocas veces se ha batido el pueblo de Madrid tanto como aquella noche, ni mejor, si ha de considerarse su aislamiento, la ninguna complicidad de la fuerza armada y el gran número de tropas de las que pudo disponer el gobierno. Sería sobre la una de la madrugada cuando terminaba todo en este céntrico barrio de Madrid. A estas horas estaba lleno el Principal de prisioneros que traían las patrullas por grupos, amarrados con los portafusiles de las carabinas, y yo me hallaba rodeado de los generales que vinieron a ofrecer sus servicios al Gobierno, entre los que recuerdo principalmente al duque de Castro Torreño, al barón de Carandelet, a Aldemar, a Simón de la Torre, a Ainat, a Buitrago, a don Rafael León y a los brigadieres don Juan Pavia y el marqués de Casasola.

De la tercera compañía Baza, que marchó, como lo recordarán mis lectores, por la calle de Postas a la Plaza Mayor, hallábame todavía sin noticias; pero túvelas al amanecer, tan desgraciadas como gloriosas. Cumpliendo puntualmente mis órdenes, su capitán, don Rafael España, había atravesado aquella plaza y entrado por la calle de Atocha. Y a la altura de San Sebastián fué recibido por

una descarga, y al paso de ataque entró por el callejón de este nombre, ahuyentó a cuantos lo ocupaban y defendían, y siguió, en pos del mayor grupo de insurrectos, por la plaza del Angel hasta la calle de Carretas, donde se dispersaron.

En este punto encontró la compañía al capitán general que llegaba del teatro del Príncipe con un batallón del regimiento de América y con su brigadier-coronel don Francisco Lersundi, y mandando reconcentrar a los de Baza, volvió con ellos a la Plaza de Santa Ana. El fuego era allí muy vivo, y lo sostenían principalmente las tropas de Concha y de Aspiroz, en unión de las anteriores compañías de Baza y de los soldados de Calonge, según ya he dicho; más como en aquellos instantes supiera el capitán general que en la plaza de la Cebada se reunían los paisanos para establecer otro foco de resistencia, cogió al ya citado batallón de América y a la tercera compañía de Baza, y con estas fuerzas se dirigió por las calles de Relatores, Plaza del Progreso, Calle del Duque de Alba y de los Estudios, y en este punto comunicó la orden al bravo España para que tomara a viva fuerza la Plaza de la Cebada, en donde los sedisiosos se hallaban en gran número y en actitud de defenderse con vigor detrás de los cajones del mercado al

aproximarse las tropas, rompieron estos un vivo fuego, entró la compañía a la carrera, y en ese momento una bala alcanzó a España en el corazón, dejándole cadáver.

La tropa, animada por sus oficiales y dirigida por Lersundi y por el coronel Primo de Rivera, venció, sin embargo, toda resistencia, poniendo al enemigo en dispersión y persiguiéndole luego hacia la puerta de Toledo. A este tiempo llegaba el regimiento de Granada, a cuyo coronel, don Juan de Urbina, había yo dirigido una orden poco después de roto el fuego, para que desde su cuartel de San Francisco marchara a la calle de la Ventosa y coadyuvase por este lado a la derrota del enemigo. También en estos momentos aparecía en la Plaza de la Cebada, don José de Oribe, haciéndose cargo del mando de la zona y permaneciendo allí hasta bien entrado el día.

Tal fué el combate de Madrid en la noche del 26 de Marzo. Hubo bajas muy numerosas por una y otra parte, bastando decir que solo en un batallón, en el de Baza, resultaron un capitán muerto y tres heridos, dos de ellos de mucha gravedad. Narváez con el ministro de la Guerra, y escoltado por la sexta compañía de Baza, que puse a sus órdenes, recorrió a caballo todos los puntos de Madrid, a-

animando a los soldados y llevando constantemente en la mano su famoso pañuelo blanco, como en los días de los malos trances; a su lado vi al coronel Zaldivar, ya en posesión de su ilustre título de marqués de Villavieja a Gaertner y a Enriquez, que como ayudantes de campo del Presidente del Consejo, corrieron muchos peligros comunicando órdenes y dirigiendo personalmente algunas tropas.

Madrid amaneció al siguiente día convertido en un campo de batalla. Las fuerzas no se retiraron a sus cuarteles hasta la noche, y algunos cuerpos vivaquearon en los principales puntos estratégicos. Tuvo aquel movimiento un carácter político muy avanzado, y fué la vez primera que se escucharon en la calle continuos gritos de "¡Viva la República!". Narváez a pesar de todo, quiso mostrarse clemente, y por la disposición de su ánimo, muy loable y humanitaria, presentó a su majestad un generoso real decreto, indultado a cuantos fueran condenados a muerte, y puso luego en libertad a la mayor parte de los complicados⁽¹⁾.

Bién; el "humanitarismo" y "clemencia" de Narváez, se manifestó, a parte de en la represión de la insurrección, en confinamientos, detenciones en masa (entre las

(1) Pags, 160-164 Cap. VI Tomo II. "Mis memorias íntimas" Fernandez de Córdova.

que se encontraron Escosura y Bautista Alonso)... Pero, efectivamente el duque de Valencia no había perdido todavía los estribos, como le ocurriría mes y medio más tarde.

Entre tanto, varios síntomas nos dan idea del pánico que voloteaba por encima de la clase dominante. Como detalle significativo, podemos constatar el texto de una carta que la Reina dirige a un policía herido en los sucesos, dándonos a entender hasta que punto estaba pendiente de los mismos y el cuidado que ponía en mimar a las fuerzas represivas:

"Redondo, te mando la cruz que deseabas y que tan bien has merecido. Es lo que puedo darte para consolar tus aflicciones. Dios a quién lo pido, te dé lo demás como lo desea.-Isabel".(1).

Pero bastante más reactiva, fué la postura observada por la prensa conservadora en los días siguientes al 26 de Marzo. Ya al día siguiente, se publica en "La Gaceta de Madrid" un Bando del capitán general con el siguiente texto:

(1) Citado por Garrido en "La Historia del último Borbón en España"

"El 26 por la tarde, una porción de gente perdida, que sólo con el desorden vive alteró el orden de Madrid (...). A las once de la noche la tranquilidad pública se había restablecido. Para evitar derrochamiento de sangre, he acordado :

Artº 1º.-Se declaran vigentes los artº 1º y 2º del Bando 4 del mes actual, por el cual se prohibía todo uso de armas, las reuniones, dar vivas o muéras o voces con tendencia a perturbar el orden".

Sin embargo, es viendo como la prensa recogió aquellos hechos, como apreciaremos su "inquietud". En la misma "Gaceta", y desde su delegación de Burgos, se decía: "El dos de Abril por telégrafo se supieron los hechos ocurridos en esa capital. Tan fuerte impresión han causado las noticias de estos sucesos, que nos contemplamos a salvo de todo peligro, aún en estos tiempos en que la revolución y la anarquía parecen que quieren dominarlo todo". Desde la delegación de Zaragoza se envía la siguiente crónica: "Los sucesos de esa Corte han causado la mayor impresión, porque se ve el tenaz empeño de no dejarnos en paz; pero al mismo tiempo reinaba mayor confianza al ver que el Gobierno no descansa por conservar el orden público, que es su principal misión. Desde Cuenca se inscribía: "Los aconteci-

mientos del 26 a la vez que han indignado a los hombres honrados de este país, han hecho renacer el valor y la esperanza en algunas de las almas débiles que todo lo juzgaban perdido. La sangrienta y viril decisión que el gobierno acaba de dar a los motines, indicará a la Europa que con decisión y energía se contrarían las revoluciones".

Si he escogido estos párrafos, es porque reúne las dos condiciones de reflejar la impresión causada en provincias por los sucesos del 26, y recoger el monótono estilo de la gran mayoría de los periódicos que en esta fecha se publicaban en toda España.

Pero volvamos con nuestros autores, que continuarán contándonos el otro episodio fundamental del año, aunque de mucha menos importancia,⁽¹⁾ a saber, el movimiento del 7 de Mayo. Empecemos con Fernando Garrido: "El duc de Montpensier, que era, puede decirse, el origen de la catástrofe sangrienta que tan precipitadamente había dado por tierra con la monarquía de Julio, llegó a Madrid hacia mediados del mes de Abril instalándose en Vistalegre,

(1) En efecto, ya fuera por la deteriorización de la capacidad de movilización por parte de la oposición radical -sobre todo por la represión en torno al 26 de Marzo-, ya fuera por los inmensos anticuerpos generados por el sistema, los movimientos de Mayo carecen de otra relevancia que no sea el meramente episódico.

mientras preparaba su viaje a Andalucía . Como quiera que sea , resueltos aquellos hombres con el benplácito de Isabel a jugar el albur, proseguían impávidos su marcha. El 24 de Abril estuvo a pique de estallar en Valencia un movimiento, y cuando hubo fracasado , aunque el gobierno no conociese bien los detalles, prendió a más de cuarenta personas y cogió, aunque pocas, algunas armas, cacareando mucho el triunfo, la actividad de sus hombres por salvar al país, etc. , etc. Pero si los ministros trabajaban, si legislaban cada día abasteciendo las circulares las provincias todas, justo era, y así lo entendieron, recompensar dignamente tanto servicios: el "Popular" por esto anunció con sencillez suma , que habían sido agraciados con la cruz de Carlos III seis de los ministros que aún no la tenían.

Con estas y otras medidas salvadoras iba el gobierno llenando la copa de los sufrimientos , preparando un nuevo sacudimiento y terribles desgracias al país.

Así debía suceder. Llegó el 7 de Mayo. En las primeras horas de la madrugada se presentó Domínguez, que se hallaba ya iniciado en los sucesos de Marzo con algunos

otros amigos, en el cuartel de San Mateo, donde estaba el regimiento de España. Varios sargentos que habían adquirido compromisos y que eran afectos a la revolución, le francuearon las puertas, acompañándole al cuarto de banderas donde se hallaban reunidos los jefes y oficiales. Sorprendidos ya, e imposibilitados de hacerse obedecer, se formaron las compañías y salieron por la calle de Fuencarral, separándose Domínguez que era uno de los jefes más principales de aquel movimiento, para buscar en su casa algunos objetos que necesitaba, y dar algunas disposiciones.

El regimiento siguió hacia la Puerta del Sol, y cuando Domínguez quiso volver a incorporársele, al salir por la calle de la Farmacia, los cazadores de Baza que seían ya en persecución de los sublevados, tanta era la vigilancia que se ejercía, al ver un grupo, hicieron una descarga hiriendo mortalmente a Domínguez. Quizás este suceso al parecer insignificante, ésa casualidad, hizo abortar la revolución, porque los sublevados no encontraron medio de ponerse en relación con los otros jefes, y quedaron así a merced de los sargentos, que no supieron concertar bien la defensa.

Al llegar a la Puerta del Sol el regimiento que marchaba en silencio, comenzó a dar "voces y vivas a la libertad" alarmando a la guardia del Principal. El regimiento de España llegó a la Plaza Mayor donde condujeron algunos paisanos y donde se hallaban Ordaz, Avecilla y muchos otros patriotas que esperaban con ansia la llegada de Domínguez.

Muchos otros grupos de paisanos armados que se hallaban reunidos en diferentes puntos y algún otro regimiento que debía concurrir al triunfo de la revolución se hallaron aislados si recibir órdenes, y perdieron muchas horas en la mas angustiosa inacción.

Quizás no halla habido un movimiento mas acertadamente combinado, ni más sigilosamente desenvuelto; no contaba con los grandes elementos que el del 26 de Marzo; no

había aquellas inmensas masas que debían concurrir al desarrollo de la conspiración; pero por eso mismo pudo verse la fuerza de aquella combinación, que aún abortada desde el principio, y a pesar de la actividad que des-

negó el gobierno, puso en peligro y tuvo comprometido durante muchas horas el trono de España.

Formados en la plaza y distribuidos en las diversas embocaduras por donde podían ser atacados, los soldados del regimiento de España apenas tuvieron tiempo de tomar algún refrigerio que cordialmente les ofrecían los amigos de la libertad.

Libres ya los oficiales que habían quedado detenidos en el cuartel; reunidas las autoridades; agrupados los batallones, pudo el gobierno comenzar el ataque del punto ocupado y en efecto se rompió el fuego sosteniéndose vigorosamente por ambas partes. Horrible y tenebrosa la noche; pero más horribles y tenebrosos aquellos gobernantes sin miramiento ni consideración alguna a la población, que ellos decían ser fieles a la causa del orden y del trono de Isabel, acudieron desde los primeros instantes a poner en ejecución todos los resortes del arte de la guerra. El cañón tronó llevando a los sobresaltados vecinos de Madrid al pavor y la angustia.

La policía, la guardia civil, los que se llamaban guindillas, porque llevaban un plumero encarnado de esa forma, ayudaron al gobierno dando muestras de su actividad.

En la calle de Toledo, algunos grupos que se aventuraron , después de comenzar el combate, ha tomar parte en la insurrección , fueron diezmados horribilmente. Breves horas duró el combate; pero aquel gobierno tiránico y opresor , no perdonó ninguno de los medios destructores, ninguno de los ardides hipócritas , ninguna de las asechanzas que la guerra ofrece.

Los soldados de España. aquel puñado de valientes que por todas partes se veían acometidos a la vez, que tenían enfrente a sus jefes y oficiales que con la bandera les llaman a cumplir los juramentos prestados, ellos que faltaban al juramento de respetar las leyes y que hacían armas contra la voluntad del pueblo expresada legitimamente por la opinión pronunciada unánimemente contra el gobierno que defendían: los soldados de España se defendieron y mostraron valor y serenidad. El cañón abría en sus filas incesante brecha: caía en la plaza una granizada de balas; pero no por eso se desanimaban, no por eso retrocedían en su empresa. De repente suenan dentro de la plaza voces que parecen amigos :repiten sus gritos de batalla: la corneta toca alto el fuego y contraseña: algunas culatas se vuelven indicando una tregua: tal vez son amigos: un

hombre aparece a caballo, tal vez sea el jefe a quien se esperaba...

942

Vacilantes por un momento y sorprendidos los hombres valerosos que defendían la libertad, cesan en la resistencia.

La perfidia y el engaño han conseguido lo que no había podido alcanzar el inmenso peso de los batallones y de la artillería. La insurrección está sofocada.

Un episodio había ocurrido, episodio sangriento y horrible que entusiasma y entristece, que evidenciaba lo bien combinado del plan, la serenidad, la audacia, el empeño, la actividad de los encargados de ponerle en ejecución.

La Puerta del Sol se hallaba desierta. Desierta decimos, porque era impenetrable a los profanos; porque allí no podían llegar más que los pálizos y los numerosos soldados que la defendían.

El Capitán General se disponía a marchar a los puntos para dirigir el combate y animar a las tropas que ya, sitiaban la Plaza Mayor. Llamábase Fulgoso. Había estado en facción se hallaba casado con una hermana del marido de

Cristina : era el paladín de las damas rebosando vida y robustez . Al tiempo de ir a poner el pié en el estribo entre el ruido de las descargas que a lo lejos se sentían, se confunde el de un trabuco. Fulgoso se detiene en su movimiento, vacila, se halla mortalmente herido.

Infintos eran los agentes de todas clases y de todas las rondas que se hallaban allí: imposible el tránsito por las calles ; el que tuvo la audacia de herir a aquel hombre, se salvo, sin duda, aunque esto parezca inexplicable. El triunfo había sido costoso para el gobierno : pero la represalias fueron terribles. Los vencidos, sin pasar por el Consejo de Guerra, lo fueron por las armas en el acto, de la manera más feroz.

La policía no se dió un punto de reposo prendiendo a diestro y siniestro a cuantos podían sospechar que profesaban ideas liberales. Narváez no se dió en chiquitas para liberarse de revolucionarios. Ocurriósele sacar del Ayuntamiento los libros de la Milicia Nacional disuelta en 1.843, y a todos los que en ella figuraban con el caracter de jefes, oficiales y sargentos, en número más de 2.000, los mandó prender, cargar de cadenas y conducir-

les a los puertos desde donde fueron embarcados para Filipinas. Nunca se había visto en Madrid, proscripción tan tremenda(...) Madrid se encontró de este modo sometido a la horda de foragidos de que se componía la policía de Narváez. Las "razzias" se extendieron a las provincias en las que no quedó persona conocida por sus opiniones liberales".

Respecto al eco de este movimiento en España, Garrido escribe: "El movimiento progresista republicano abortado en Madrid el 7 de Mayo, tuvo eco en varias provincias, y las persecuciones del gobierno no amedrantaron a los revolucionarios hasta el punto de hacerles abandonar la empresa. Cendra e Ibars se sublevaron en Fego, pueblo de la provincia de Alicante, reuniendo más de 2.000 hombres, co-friendose hacia Valencia con estas fuerzas imponentes. Los

hermanos Merino se sublevaron también, levantando otra partida en la provincia de Jaén, en las inmediaciones de Depeñaperros, mientras en Cataluña las partidas de Bellesera, Baldrich, Batllori, Amatller, y otros, sostenían la guerra en las provincias de Gerona, Barcelona y Tarragona. Pero estos movimientos y esta guerra de guerrillas no eran el camino por donde el partido revolucionario pu-

diera llegar a derrocar la tiranía (...) es en las ciudades donde estén las garantías de libertad contra la opresión"(1).

Com antes, dejemos que ahora nos hable Fernández de Córdova :

"Todos los días cundían las alarmas, como si con ellas se quisiera nuestra constante vigilancia. Fué necesario a finales de Abril doblar la guardia del Principal y nombrar un coronel que pernoctase allí cada noche, pues la Fuerte del Sol y la Casa de Correos eran objetivo de los conspiradores. Este servicio puesto a mi cargo, sobre punto tan codiciado, tuvo que ser también casi constante.

Un día, el 6 de Mayo, fueron tan persistentes las noticias de inmediatos sucesos, para los cuales se decía que los conspiradores contaban con fuerzas de la guarnición, que el gobierno dispuso permaneciesen aquella noche las tropas sin desnudarse y que los jefes y oficiales quedara en los cuarteles. Reunióse el Gobierno en Palacio, donde con el auxilio de numerosa guardia podría deli-

(1) "Historia del último Borbón en España" Fernando Garrido.

berar y estar seguro. Mis particulares noticias en la noche del 6 fueron también muy graves. Mi amigo el comandante Durana, de gran habilidad para adquirirlas muy exactas en los cafés y casas de juego, díjome a la hora de la cena que aquella misma noche estallarí una nueva insurrección: y como deseara yo que no me sorprendiese, dispuse que la magnífica compañía de escribientes y ordenanzas, organizada recientemente por mí en la Dirección, se pusiera sobre las armas, mientras que yo permanecía toda la noche de pie y con el uniforme puesto.

Despuntaba el día cuando Durana entró en mi despacho apresuradamente: Mi general-médico, - ya se ha roto el fuego; desde la calle se oyen distintamente los disparos.

Salimos los dos, y a la misma puerta de la Dirección pude cerciorarme de la exactitud de sus palabras, porque el estampido de los tiros se percibía bien hacia la calle de Fuencarral y la red de San Luis. Pocos momentos después, el galope de varios caballos me llamó la atención, y pronto vi llegar por la calle del Caballero de Gracia al capitán Ruiz de Arana, después duque de Baena, segui-

do por una pequeña escolta de coraceros. Díjome este oficial con gran serenidad de ánimo, que por orden de Fulgosio acaba de salir del Principal con catorce coraceros, en busca del regimiento de América acuartelado en el Hospicio; que al llegar como a la mitad de la calle de la Montería, había visto un batallón de Infantería que bajaba en desorden, mezclándose entre sus filas multitud de paisanos armados, los cuales, con la tropa, proferían gritos sediciosos; que en vista de ello y sin detenerse los cargó con su escolta, habriéndose paso y sufriendo un fuego vivo que le persiguió hasta la red de San Luis, encontrando allí más fuerzas del mismo cuerpo, sin oficiales y en el mismo estado de indisciplina, y que tuvo entonces ya que dirigirse hacia la calle del Caballero de Gracia. En este punto le habían detenido varios paisanos que salieron de una taberna y contra quienes arremetió a cuchilladas hiriendo a uno mientras que otro le asestaba un fuerte golpe en una pierna con la culata del trabuco; pero este no obstante, había seguido al galope calle abajo y me daba cuenta de todo poniéndose a mis órdenes, añadiendo que la fuerza sublevada debía ser el regimiento de España, y que creía se dirigían, una parte de ella por la calle de Jacometrezo y la otra por el mercado del Carmen.

La impresión que este relato me produjo, fué muy honda. Los fatídicos y anteriores pronósticos, se cumplían. Ya no eran solo paisanos; con en ellos se sublevaban fuerzas del ejército, y fuerzas en las cuales teníamos la más absoluta confianza, justificada en sucesos inmediatamente anteriores por un comportamiento superior a todo elogio. ¿Hasta que punto podríamos ya contar con los restantes regimientos de la guarnición? ¿Qué sucesos iban a desarrollarse en Madrid? . Era de todos modos necesario obrar con rapidez y con la mas grande energía. Dije a Arana que siguiera al cuartel de Pósito y comunicara al regimiento de Ingenieros la orden de venir allí a la carrera, y que continuase luego al de artillería, para que saliesen y se me incorporasen las baterías conforme fueran enganchando. Partió Arana; saqué la compañía de escribientes, y sin que apenas hubieran transcurrido diez minutos, presentose el regimiento de Ingenieros, y poco después las primeras baterías con el mismo Arana, el cual, cumplidas mis órdenes, siguió al galope con sus coraceros por la calle de Alcalá para reunirse con Fulgosio.

Tampoco tarde mucho en organizar la columna con todas las precauciones necesarias, colocando la artillería en el

centro y los ingenieros en una fila a derecha e izquier- 349
da de la calle. Destacué a vanguardia una compañía que
mandaba el capitán Halcón, hermano del marqués de San Gil,
y en la inmediata vi formado al capitán Casellas, que
murió pocas horas después gloriosamente a la cabeza de sus
soldados. Ya entonces era de día. Todas las tropas da-
ban muestras del mejor espíritu y significaba grande entu-
siasmo cuando le comuniqué la orden de ponerse en marcha,
y victoreé a la reina. Yo ignoraba si la Puerta del Sol
estaría en poder de los insurrectos, inclinándome a creer-
lo así, el hecho de no recibir aviso alguno del capitán
general, y el silencio profundo que por aquella parte rei-
naba.

Llegamos sin contratiempo. En el mismo tiempo baja-
ba por la calle de la Montera el batallón de Baza, y a su
frente Cervino. Acercóseme este jefe, y me dijo con voz
firme y serena, que el regimiento de España había falta-
do a sus deberes y salido del cuarte de San Mateo, suble-
vado por los sargentos, después de dejar encerrados en él
a todos los jefes y oficiales, y que se habían atrevido a
llegar al cuartel del Hospicio para sublevar también a su
batallón. Pero allí, -prosiguió con energía y noble orgu-

llo- han encontrado a los cazadores de Baza bien dispuestos, y rechazados a tiro por la guardia, se han retirado por la calle de Fuencarral. He salido tan pronto como pude formar el batallón, picando la retaguardia de los rezagados. Mis gestadores han cruzado con ellos algunos tiros, haciéndoles dos otros muertos yo estoy herido. A los subleados acompaño y apoya, en gran número, el paisanaje armado. Desde la red de San Luis se han dirigido a la calle del Desengaño; pero no queriendo yo dejar de venir a la Puerta del Sol, he encargado a la primera compañía que le siga. Su capitán lleva orden de cambiar de dirección cuando pueda, y de marchar a Palacio para enterar al Gobierno y evitar que pueda ser sorprendido.

La gravedad que se encerraba en lo dicho por Cervin; la impresión que a todos produjo la noticia de la sublevación de un regimiento; el contraste de aquellos alegres albores de un día, que empezaba con todas las galas de la primavera, guardando quizás en sus horas, ruinas y desastres para la patria y el mismo religioso silencio con que las tropas procuraban oír la relación que se me hacía, dieron a las palabras del jefe de Baza una solemnidad imponente. Entonces levanté la voz para que todos me oyeran

alzando sobre los estribos del caballo, y elogió cumplidamente la conducta del brillante batallón y de sus dignos jefes y oficiales. Como otras veces, soldados concluí diciéndoles- desbarataremos fácilmente los planes de esos desgraciados, ; con nosotros está la fuerza de las leyes, el prestigio de la autoridad constituida y la confianza de la disciplina...

Mandé enseguida que los ingenieros y parte de la artillería marcharan a Palacio a paso largo , y avancé con los cazadores y media batería hacia el Principal, atravesando la plaza, que estaba desierta y silenciosa. Desde allí envié a una compañía para que escoltara desde su casa al general figueras, ministro de la Guerra, y otra con el comandante Durana, para que el brigadier Lersundi, con su regimiento, viniese a la Puerta del Sol. Entonces fué cuando al entrar en el Principal me sorprendió dolorosamente la infausta nueva de la muerte de Fulgoso, ocurrida allí mismo, momentos antes. Ya he dicho como se me presentó Arana y como salió hacia la Puerta del Sol, tan pronto como dió cumplimiento a mis órdenes, deseoso de reunirse a su jefe y de darle cuenta de todo. Pero no pudo lograrlo , porque precisamente al desembocar en la plaza

por la calle de Alcalá , vióle caer herido de muerte por el fuego que le dirigió, desde el otro extremo de la plaza, un grupo de paisanos, entre los cuales había algunos vestidos de gabán y sombrero de copa. Una bala de escopeta le había atravesado la vejiga, derribándole a tierra en el acto mismo de montar a caballo. El grupo asesino corrió después atravesando la calle y desapareció por el callejón del Cofre, poniéndose instantaneamente fuera del alcance de Arana y de los soldados que intentaron perseguirle; porque es de advertir que el drama tardó menos tiempo en consumarse que el que yo tardo ahora en referirlo. Nunca pudieron descubrirse los autores de este crimen inicuo. Atribuyeronlo algunos , al mismo Buceta, pero supe por persona que me merece crédito, y que me dijo haberlo presenciado desde el balcón de una casa , que el que disparó el arma homicida fué un hombre del pueblo, de pantalón corto y manta al hombro, que parecía por el traje aragonés.

Fué preciso comunicar esta noticia al Gobierno, y para ello, el coronel Redondo, de guardia aquella noche en el Principal, comisionó inmediatamente al mismo capitán Arana, que ya había salido de la Puerta del Sol a mi llegada. Merece conocerse el relato que oí poco después al

valeroso ayudante, describiendo todas las peripetias que encontró en su marcha hasta llegar al Patio de la Armería. Porque no bien hubo rehecho su escolta y suponiendo razonablemente que la calle del Arenal estaría ocupada por los sublevados, tomó el galope largo por la calle Mayor y fué a caer precisamente en medio del peligro, cuando los del regimiento de España habían ocupado varias casas de esta calle y se posesionaban en aquellos instantes de la Plaza Mayor. Pasado que hubo la casa de Oñate, encontró al coronel Leygorri y a sus oficiales, rojos de furor, que con las dos banderas del regimiento llegaban del cuartel en persecución de sus soldados, habiendoles seguido por las calles de Jacometrezo y plaza de las Descalzas. Un poco más allá tropezó Arana al general Balboa, que luego se me presentó en el Principal y que llegaba a ofrecer sus servicios al Gobierno.

!Joven oficial! -le gritó- ¿dónde va usted por ahí?. es imposible pasar. -cumpla una orden- le constató Arana- y llevo noticia de una desgracia.

y siguió su camino. En la primera esquina salieronle al encuentro un sargento primero de España y el tambor mayor del regimiento con algunos soldados, intentando dete-

nerle y haciéndole fuego, de cuyas resultas cayeron muertos o heridos, dos coraceros de su escolta. Más allá, enfrente de la calle de Ciudad Rodrigo, volvió a encontrar otros soldados rebeldes, sobre los cuales descargó su pistola, pero estos le dieron varios disparos a cuerna ropa, hiriéndole el caballo, y dejando tendido al cabo que le seguía. Al pasar luego por casa de Claramonte, encaramóse en una ventana el marqués, antiguo brigadier de muchos servicios y merecimientos, y al reconocer a Arana le preguntó a voces levantando los brazos:

-Criatura, ¿a dónde vas?

Arana no le contestó y siguió hasta Palacio. Allí nadie sabía nada de lo que ocurría; el ayudante fué rodeado en la plaza de Armas por los personajes que esperaban noticias, con una ansiedad inmensa, y sólo entonces el barón de Meer, que estaba en su puesto, Narváez, Roca de Togores, Casa y Lujo y otros ministros, tuvieron puntual conocimiento de todo. (Por estos servicios obtuvo el duque de Baena una cruz laureada de San Fernando en juicio contradictorio). En esto se presentó ante el grupo don Juan de la Pezuela, que llegaba a pie, sólo y vestido con la casaca encarnada del regimiento de caballería que había

en otro tiempo mandado, y allí mismo dióle el duque de Valencia el mando del distrito para reemplazar a Fulgosio, disponiendo que Arana fuese a los cuarteles de San Gil y de guardias de Corps y llevara a Palacio la caballería y artillería que mandaban don Pedro Mendinueta, entonces coronel, y don Felix Galiano . El regimiento de América llegó también a Palacio al propio tiempo, en vez de venir a la Puerta del Sol, y con estas fuerzas y el regimiento de ingenieros que yo envié, pudo ya Narváez organizar la columna de ataque que, bajo su mando y el de Pezuela, entró luego en la Plaza Mayor por la calle de Ciudad Rodrigo. Figueras, a este tiempo, se me había ya reunido en la Puerta del Sol, donde ambos recibimos al coronel y oficiales del regimiento sublevado, los cuales , después de realizar esfuerzos honrosísimos cerca de sus soldados, habían sido repelidos a balazos de la Plaza Mayor, por el coronel supimos detalladamente lo ocurrido. Al recibir en la tarde anterior el aviso, fué al cuartel con sus oficiales; pero estaban todos tan seguros de la tropa, que no creyeron necesario tomar precauciones, ni montar un servicio de vigilancia en las compañías, Reunidos, pues, en el cuartel de banderas y en otras dependencias según costumbre,

hablándole y fumando en las primeras horas, cada uno se acostó después a dormir, tranquilo y confiado, sin pensar en el triste y humillante despertar que le esperaba. Los sargentos, a las cuatro de la madrugada, abrieron la puerta del patio del cuartel, cuya llave tenía el ayudante, y por ella entraron unos sesenta paisanos armados. El ayudante, arrepentido tal vez del hecho, desapareció, y los paisanos, dirigiéndose enseguida con una parte de los sargentos al cuarto de banderas, sorprendieron fácilmente a los jefes y oficiales, que no pudieron defenderse, ni aún siquiera darse cuenta de lo que sucedía. Por la puerta que permaneció abierta, continuaron entrando paisanos, y acompañados del resto de los sargentos, se repartieron por los dormitorios, armando y formando las compañías. Mientras tanto, el primer grupo había los calabozos, daba libertad a los presos e iban encerrando en ellos a los jefes y oficiales, a pesar de sus gritos, insultos y amenazas, poniéndole centinelas de la misma guardia de prevención. A los pocos instantes salía el regimiento, mandado por los sargentos y seguido por los paisanos que habían entrado en el cuartel; pero al cuarto de hora los soldados de la guardia abrían de nuevo los calabozos y dejaban

en libertad a jefes y oficiales, que marcharon con las banderas en pos de sus soldados. Todo esta oficialidad se mostraba posída de la más ardiente indignación y solicitó del ministro ir al ataque de la Plaza Mayor, formando a la cabeza de las columnas ; en sus semblantes se dibujaba el rubor, la confusión u la ira.

A todo esto ya nos comunicábamos libremente con Narváez y Pezuela por la calle del Arenal, pudiendo todos combinar simultáneamente el ataque . Figueras con un batallón entró por la calle de Postas, el regimiento de San Marcial por la calle de Atocha; Narváez con media batallón a la cabeza y otra columna realizó su propósito de acometer a los insurrectos por el Arco de Ciudad Rodrigo, y yo, con las cuatro compañías de Baza salí por la calle Mayor y penetré por la de Felipe III en la plaza . Al llegar a la esquina donde se descubrían los fuegos de los sublevados, encontré seria resistencia, sufriendo pérdidas dolorosas en oficiales y tropa. Mandé entonces que media compañía entrase en una de las casa y que subiendo a los pisos segundo y tercero, adelantase por el interior hasta el frente de la plaza, desde cuyos balcones romperían el fuego contra los que defendían la entrada de la calle Postas y

aquella en que yo me hallaba, Pronto estuvo esta operación terminada, facilitando mucho el avance de las columnas de ataque, cuando una feliz inspiración de Lersundi acabó por dejarnos el paso completamente libre. Mandó este a su corneta de órdenes, que tocara el "alto el fuego" y hecha la señal, bien fuese porque los insurrectos del regimiento de España, creyesen, en su aturdimiento, que la orden se dirigía a ellos, o bien porque desalentados, quisieran terminar la lucha y aprovecharan el pretexto, lo cierto es que suspendieron el fuego, y pronto estuvimos todos, seguidos de nuestras fuerzas, en el centro de la Plaza. Al toque de llamada, el regimiento de sublevados, formó en silencio, excepto un grupo como de unos doscientos que se retiró por la calle de Toledo en dirección al Rastro, en donde alcanzados por Lersundi rindieron pronto las armas. Mientras tanto, encargábanse del desgraciado regimiento sus jefes y oficiales para conducirlo a su cuartel y desarmarlo y se comenzaron a registrar activamente las casas de la plaza, prendiéndose en ellas a no pocos paisanos comprometidos (...).

Terminada así la nueva insurrección que costó al ejército no pocas víctimas, reunióse acto seguido el Consejo

de Ministros, resolviendo que en aquel caso se cumpliera la ley con todos sus rigores,. El nuevo capitán general, sin perder momento, se estableció con su auditor fuera de la Puerta de Alcalá, y allí, al aire libre, previo un Consejo de guerra verbal, fueron juzgados y sentenciados a muerte los que resultaban culpables, haciéndose efectiva la sentencia, dentro de un cuadro previamente formado por piquetes de todos los cuerpos, y sin más tiempo que el preciso para que recibieran los reos el auxilio de la Iglesia. ¡Terrible y ejemplar espectáculo en verdad!. Un sargento, dos cabos y cinco soldados llenos de juventud y de vida, y el tambor mayor viejo y veterano, cubierto de cruces y galones, caían bajo el plomo de repetidas descargas, a las pocas horas de consumado su delito... El mismo sol que iluminó sus locas esperanzas de triunfo, iluminaba también su muerte, solos y desamparados!... Murieron además aquella tarde, cinco paisanos, entre ellos López, uno de los jefes del movimiento, a quién se encontró en una buhardilla de casa del marqués de Acapulco, llevando puesta en la levita una cruz de San Fernando y rodeada la cintura con un fajín; diez o doce sargentos puestos en capilla, fueron indultados por la reina, de la última pena".(1)

(1) Pags. 165-167. "Mis memorias intimas" Tomo II. Fernández de Córdova.

También este autor nos cuenta las repercusiones del movimiento en el resto de España, y la subsiguiente represión conservadora: "Coincidiendo con el levantamiento de Madrid, sublevaronse en Sevilla, a los pocos días, un Batallón del regimiento de Guadalupe y un regimiento de caballería, al mando del teniente de esta arma, don Domingo Moriones. Los rebeldes a marchas forzadas ganaron la frontera de Portugal, sin otras consecuencias; pero esto no omito al hecho su inmensa significación ni su importancia, y Narváez en vista de ello, se decidió a emplear las facultades discrecionales de que se hallaba revestido por las Cortes, suspendiendo en toda España las garantías constitucionales, y dando comienzo a una dictadura que hacían en aquellos momentos necesaria, no ya sólo nuestras perturbaciones interiores, sino también el estado político y social de Europa, sobre la que corrían como huracán desencadenado los vientos de la revolución. Narváez con su grande instinto y su sentido práctico, raras veces desmentido en el Gobierno, creyó que era llegado el momento propicio de asestar a la revolución un golpe rudo, pero eficaz, y lanzó su famoso decreto contra los sospechosos, y con él deportó en un mes a más de 1.500 o 2.000 ciudadanos tenidos por conspiradores o complicados en ma-

nejos revolucionarios. La necesidad le abonaba, y los efectos fueron instantáneos, si alguna vez se veló con éxito la estatua de la ley, fué en esta ocasión, sin duda, porque los avisos de la policía cesaron como por encanto, y la tranquilidad se restableció en España, ofreciendo nuestro país sorprendente contraste con los demás de Europa, sumidos entonces en perturbaciones profundísimas.

Entre muchos otros, fueron perseguidos personajes de gran valimiento que figuraban en nuestro partido. Escosura y el banquero don José de Salamanca acusados, como ya dije, de mantener relaciones secretas con los progresistas, y más particularmente con don Joaquín de la Gándara, vieron amenazados por un mandamiento de prisión. Escosura ganó en seguida la frontera, no queriendo exponerse, con muy buen acuerdo, a las iras del Duque de Valencia(...)"

(1).

(1) "También en esta ocasión y a través de la prensa, se puede observar el clima de inseguridad reinante en el país. El ocho de Mayo se publica en "La Gaceta de Madrid" una circular del Ministerio de la Gobernación, en los siguientes términos: "...Los revolucionarios han demostrado que ni reduciendo a unos cuantos soldados ni sin ellos, tienen la menor simpatía por el pueblo, ni más importancia que para transtornar por momentos, el orden público...El Gobierno y las Autoridades se ocupan en secar definitivamente las raíces a la revolución y a la anarquía". A partir de este día y hasta final de año, la "Gaceta" recogerá diariamente centenares de firmas de toda España en apoyo de la acción del Gobierno.

(La cita del entrecuadrado del texto es: Págs. 170-171, "Mis memorias íntimas", Fernández de Córdova.)

Efectivamente, en esta ocasión, Narváez se lanzó en picado sobre los republicanos. No se le puede negar efectividad a corto plazo, pero la profundidad del zarpa-zo represivo, acabó hiriendo al propio dictador. En carta fechada el 2 de Junio -y aquí debemos recordar las palabras referidas al principio que sobre la situación internacional escribiera Borrego-, Lesseps denunciaba a París el "deplorable sistema inquisitorial y de temor que pesa hoy sobre España". Y añadía: "Si la República no quiere fomentar complots contra gobiernos con los que está en paz, está lejos de esta actitud la aprobación de medidas arbitrarias y tiránicas tan contrarias a las ideas que ella abiertamente proclama"(1). Sí, Narváez acabó yendo demasiado lejos. Su histerismo represivo erosionó aceleradamente el prestigio de que disfrutaba unos meses antes. De "hombre duro" acabó convirtiéndose en un simple verdugo político. Y a partir de aquí, el ocaso del Duque de Valencia, sería un hecho patente. Ya no sería el eficaz "espadón" de los moderados. A su vez, tampoco estos podrían mantener, a partir de ahora, su hegemonía tal como se las prometían a principios de año.

Por otro lado, el 48 fue el estivador de la madu-

(1) Archivo del Ministère des Affaires Etrangères, de París. Tomo I.

ración de un republicanismo en gran parte anclado en un milenarismo redentor , cristalizando en una concreción organizativa , y más avanzadas precisiones ideológicas.

Pérdida del "consensus" moderado y decantación en el núcleo demócrata español, serían las consecuencias que de cara a la inmediata historia de nuestro siglo XIX, se podrían concluir de nuestro 48. Lo demás tal vez fuera inflar el papel desempeñado por este periodo que -como todos los demás-, es un eslabón más de nuestra historia contemporánea. Eslabón potencialmente peligroso, tal vez con efectos retardados , pero que la oligarquía española logró superar en sus consecuencias inmediatas. Valga como expresión de esto, las palabras con que la reina comienza su discurso ante las Cortes el 15 de Diciembre de 1.848: "Nunca me ha sido más satisfactorio que hoy el verme en medio de vosotros, después de los días de prueba que hemos atravesado ...

En medio de los inesperados y profundos trastornos que han conmovido a la Europa , la España ha permanecido fiel al Trono y a las instituciones...

El Ejército ha conservado en medio de la crisis por-

que está pasando Europa, su severa subordinación y disciplina, y a ella y a su valor se debe el alto lugar que ocupa en el aprecio de la Nación y el mio (...). En la Península, ha sostenido el Trono y la Constitución contra toda clase de sediciones (...)" (1).

Así pues, eslabón y lección. Lección para una oligarquía insegura de sí misma, por su hermetismo político, social y económico. Lección para unos revolucionarios que no supieron (o no pudieron) asumir la problemática de una conjuntura favorable. Lección, en definitiva, para un proletariado, que cogido a contrapié, no pudo constatar su presencia social como lo hicieran sus compañeros de clase europeos.

(1) "Diario de las sesiones de Cortes". En el proyecto de contestación al discurso de la Corona (27-12-48), se observa un tono parecido: "El Congreso de Diputados, ha experimentado una satisfacción extraordinaria, cuando después de los días de prueba porque la Nación ha atravesado (...). En medio de los inesperados y profundos transtornos que han conmovido a la Europa, el Congreso de los Diputados se complace de que España, tiene siempre en sus sentimientos monárquicos y religiosos y en su amor a la verdadera libertad, haya permanecido fiel al Trono y a sus instituciones".

965

A P E N D I C E .
=====

(Jaén, Córdoba, Sevilla, Huelva, Cádiz, Málaga, Granada y Almería)

ANDALUCIA

<u>FECHA.</u>	<u>TRIGO.</u>	<u>CEPADA.</u>	<u>CENTENO.</u>	<u>MAIZ.</u>	<u>GARBANZOS.</u>	<u>ARROZ.</u>
Julio 47	51'7	25'3	36'3	61	70'3	118(9'5)
Agosto 47	—	—	—	—	—	—
Sent. 47	50'3	25'3	32'8	—	70'3	120(30)
Oct. 47	51	24'3	29'8	39	18'1	29'1
Nov. 47	55'5	27'1	33'1	37'2	45'1	28'9
Dic. 47	58'6	27'7	32'3	37'5	18'6	28'4
Enero 48	57	26'5	38'1	38'5	18'7	29
Feb. 48	—	—	—	—	—	—
Marzo 48	56'7	23'2	37	37	27	29'2
Abril 48	48'2	20'1	34	35	17'7	28'3
Mayo 48	43'2	18'5	30'1	34	18'1	27'5
Junio 48	41	17'1	26'3	31'1	17'7	27'3
Julio 48	36'8	16	25'8	30	19'1	26'5
Agosto 48	34'4	19'8	24	29'3	18'1	27'1
Sent. 48	34	15	23'1	28	17'1	27
Oct. 48	33	16	22'5	26'7	17'3	26'7

367

EXTREMADURA.

FECHA.		TRIGO.	CEBADA.	CENTENO.	MAIZ.	GARBANZOS.	ARROZ.
Julio	47	39	7	22	—	—	—
Sept.	47	39	19	20	—	—	36'25
Oct.	47	37'5	19	20'5	—	15	35
Nov.	47	38	19	22'5	—	16	35'5
Dic.	47	41	19'5	21'5	15	16	35
Enero	48	46'5	20	24	22	16	36
Marzo	48	42'5	18	24	17	16	35
Abril	48	38'5	16'5	21'5	16	15'5	35'5
Mayo	48	34'5	16	19'5	17	15'5	33'5
Junio	48	30	14'5	21'5	15	15'5	34'5
Julio	48	28	13	19	15	16'5	33'5
Agosto	48	26	12	16'5	15	17	37
Sept.	48	27'5	13	15'5	13	17	33'5
Oct.	48	28	13'5	16	15	17	34

NAVARRA.

FECHA.	TRIGO.	CEBADA.	CENTENO.	MAIZ	GARBANZOS.	ARROZ.
Julio 47	38	48	-	33	80	-
Sept. 47	41	41	-	33	77	-
Oct. 47	42	21	30	22	28	34
Nov. 47	43	21	32	22	31	34
Dic. 47	43	21	34	23	29	33
Enero 48	43	21	33	24	28	34
Marzo 48	42	20	-	21	29	34
Abril 48	37	16	-	19	36	35
Mayo 48	32	15	-	18	31	34
Junio 48	32	14	-	19	32	34
Julio 48	30	14	-	19	32	34
Agosto 48	30	14	17	19	31	34
Sept. 48	31	15	-	18	33	31
Oct. 48	30	14	20	17	38	35

CATALUÑA .

FECHA.	TRIGO.	CEBADA.	CENTENO.	MAIZ.	GARBANZOS.	ARROZ.
Julio 47	62'25	27'7	49'7	—	63'3	117(29'25)
-Sept. 47	63'3	28'7	45'3	—	68	111'3(29'3)
Oct. 47	60'7	30	47'5	33'5	23	29'5
Nov. 47	64'25	29'75	45'75	35'75	55'75	27'5
Dic. 47	67	31'3	44'7	36'3	22'3	25
Enero 48	68	33'3	45'3	38'3	22'7	24
Marzo 48	67	34'7	44'7	36'3	24	25
Abril 48	62	29'25	42'5	33'75	22'25	25'5
Mayo 48	53'75	24'25	35'75	29	21'5	25
Junio 48	51'5	23'5	34'25	30'25	20'5	25
Julio 48	48	22	32'75	27'5	22'5	25
Agosto 48	47'25	20'5	32'5	27'5	24'25	29'25
Sept. 48	47	21'5	32'25	27'75	25	25
Oct. 48	47'3	23	34'7	27'3	30'3	25'7

BARCELONA .

FECHA.	TRIGO.	CEBADA.	CENTENO.	MAIZ.	GARBANZOS.	ARROZ.
Julio 47	65	29	50	-	64	121 (30'25)
Sept. 47	66	29	49	-	63	117 (29'25)
Oct. 47	66	30	49	35	17	30
Nov. 47	68	31	42	38	64	28
Dic. 47	68	32	47	27	14	27
Enro, 48	67	32	48	26	25	25
Marzo 48	66	34	46	36	24	25
Abril 48	62	30	46	33	24	24
Mayo 48	55	27	38	30	21	24
Junio 48	54	26	37	28	21	24
Julio 48	52	25	36	27	21	24
Agosto 48	53	24	35	28	32	24
Sept. 48	52	25	35	28	29	24
Oct. 48	51	25	35	28	34	24

971

BALEARES.

FECHA.	TRIGO.	CEBADA.	CENTENO.	MAIZ.	GARBANZOS.	ARROZ.
Julio 47	52	24	-	-	63	102 (25'5)
Agosto 47	-	-	-	-	-	-
Sept. 47	60	27	19	-	69	104 (26)
Oct. 47	57	28	18	-	18	22
Nov. 47	62	26	13	42	14	24
Dic. 47	61	27	-	36	15	23
Enero 48	66	27	18	41	15	24
Febrero 48	-	-	-	-	-	-
Marzo 48	68	29	18	45	17	24
Abril 48	64	27	16	42	16	23
Mayo 48	53	25	16	39	13	23
Junio 48	50	20	14	38	15	23
Julio 48	52	20	14	36	13	22
Agosto 48	-	-	-	-	-	-
Sept. 48	-	-	-	-	-	-
Oct. 48	47	22	18	36	14	21

ASTURIAS.

<u>FECHA.</u>	<u>TRIGO.</u>	<u>CEBADA.</u>	<u>CENTENO.</u>	<u>MAIZ.</u>	<u>GARBANZOS.</u>	<u>ARROZ.</u>
Sept. 47	48	32	34	35	73	125 (31)
Oct. 47	48	40	34	23	28	32
Nov. 47	48	35	34	28	32	36
Dic. 47	48	34	32	38	33	35
Enero 48	48	35	34	29	34	35
Marzo 48	49	34	35	28	33	34
Abril 48	46	33	33	28	32	34
Mayo 48	45	31	32	29	33	34
Junio 48	41	27	31	28	33	34
Julio 48	41	28	30	28	33	34
Agosto 48	40	27	31	29	33	34
Sept. 48	37	26	28	32	32	34
Oct. 48	40	27	29	32	32	33

ARAGON. (Zaragoza, Huesca y Teruel).

=====

<u>FECHA.</u>	<u>TRIGO.</u>	<u>CEBADA.</u>	<u>CENTENO.</u>	<u>MAIZ.</u>	<u>GARBANZOS.</u>	<u>ARROZ.</u>
Julio 47	33'3	21	30'3	—	100	135'3(33'8)
Agosto 47	—	—	—	—	—	—
Sept. 47	49'7	22'7	37'7	—	148	127 (31'7)
Oct. 47	52	25	39	26	38	32
Nov. 47	40'7	19'3	27'7	30'3	48'7	31
Dic. 47	45'7	22'3	31	23'7	41	30'3
Enero 48	54	27'5	40	30	22	31
Feb. 48	—	—	—	—	—	—
Marzo 48	52'7	23'7	38'7	28'7	39'3	30'3
Abril 48	47	21	34'3	25'3	39'7	30'3
Mayo 48	40'3	17'7	29'3	24	41	30'7
Junio 48	35	15'3	25	18'3	40'3	30'3
Julio 48	32'7	13'7	22'7	16	40'7	29'3
Agosto 48	31	13'7	20	15'3	35'7	29'7
Sept. 48	30	15	19'7	15'7	28'7	29'7
Oct. 48	28'7	13	16'7	14'3	40'7	29

MADRID .

<u>FECHA.</u>	<u>TRIGO.</u>	<u>CEBADA.</u>	<u>CENTENO.</u>	<u>MAIZ.</u>	<u>GARBANZOS.</u>	<u>ARROZ.</u>
Julio 47	-	-	-	-	-	-
Sept. 47	-	-	-	-	-	-
Oct. 47	-	-	-	-	-	-
Nov. 47	-	-	-	-	-	-
Dic. 47	-	-	-	-	-	-
Enero 48	-	-	-	-	-	-
Feb. 48	-	-	-	-	-	-
Marzo 48	49	22	28	-	27	32
Abril 48	-	-	-	-	-	-
Mayo 48	42	19	22	-	26	31
Junio 48	-	-	-	-	-	-
Agosto 48	-	-	-	-	-	-
Sept. 48	30	13	16	-	27	30
Oct. 48	32	13	17	-	26	29

VALENCIA.

=====

<u>FECHA.</u>	<u>TRIGO.</u>	<u>CEBADA.</u>	<u>CENTENO.</u>	<u>MAIZ.</u>	<u>GARBANZOS.</u>	<u>ARROZ.</u>
Julio 47	53	24	36'3	-	72'7	110(27'5)
Agosto 47	-	-	-	-	-	-
Sept. 47	59'7	27'7	42'3	-	83'7	97'39(24'3)
Oct. 47	58	28'3	36'7	29	24'3	25
Nov. 47	58'3	28'7	38'7	29'5	40	25'3
Dic. 47	59	28'7	43'5	32	24'7	25'7
Enero 48	61'3	29'3	45	33'5	21'3	26
Feb. 48	-	-	-	-	-	-
Marzo 48	62'3	29'7	45'5	34'5	27'7	26'7
Abril 48	55'3	27'3	44'5	30'5	26'7	25'5
Mayo 48	49	23'7	36'3	26	26'3	26'7
Junio 48	44	19'7	32'5	24'5	25'3	24'7
Julio 48	41'3	18	26'7	23	24'7	24'7
Agosto 48	39'7	18	23	24	24'3	24'3
Sept. 48	40'7	18'3	23	23	22'3	26'3
Oct. 48	40'7	18'7	23	22'5	24	23

VASCONGADAS.

PROVINCIA.	TRIGO.	CEBADA.	CENTENO.	MAIZ.	GARBANZOS.	ARROZ.	97
Alava	49	25	-	41	122	136	(34 arro
47 Guipuzcoa	57	30	-	42	104	151	(37 75 "
Vizcaya	54	26	-	42	124	141	(35 25 "
Alava	45	24	-	41	115	136	(34 ")
7 Guipuzcoa	50	29	-	43	96	165	(41 25 ")
Vizcaya	48	25	-	43	126	148	(36 5 "
Alava	46	26	-	33	29	38	
7 Guipuzcoa	56	30	-	37	20	41	
Vizcaya	51	27	-	35	26	35	
Alava	47	26	-	32	30	40	
Guipuzcoa	54	30	-	33	30	40	
Vizcaya	51	26	34	32	52	34	
Alava	45	26	-	31	31	38	
7 Guipuzcoa	53	30	-	30	35	38	
Vizcaya	50	27	35	30	40	36	
Alava	45	25	-	30	31	39	
48 Guipuzcoa	54	29	-	31	42	38	
Vizcaya	49	26	34	29	37	30	
Alava	45	25	-	27	32	35	
48 Guipuzcoa	52	29	-	31	36	38	
Vizcaya	47	26	37	30	38	30	
Alava	44	23	-	26	28	38	
48 Guipuzcoa	52	29	-	29	30	36	
Vizcaya	46	24	30	28	38	30	
Alava	37	20	-	25	31	37	
48 Guipuzcoa	47	27	-	28	36	37	
Vizcaya	43	22	29	28	38	27	
Alava	35	19	-	27	32	36	
48 Guipuzcoa	46	26	-	28	30	27	
Vizcaya	42	22	28	27	37	28	
Alava	25	18	-	26	32	38	
48 Guipuzcoa	45	23	-	28	30	36	
Vizcaya	43	24	-	28	37	29	

PROVINCIA. TRIGO. CEBADA. CENTENO. MAIZ. GARBANZOS. ARROZ.

977

48	Alava	35	19	—	26	32	38
	Guipuzcoa	41	22	—	27	30	35
	Vizcaya	38	20	28	27	36	29
8	Alava	35	19	—	27	32	37
	Guipuzcoa	40	22	—	25	33	39
	Vizcaya	38	24	28	28	37	29
8	Alava	35	29	—	25	34	36
	Guipuzcoa	41	22	—	26	30	35
	Vizcaya	41	21	18	29	36	29

VASCONGADAS. (Por región).

FECHA.		TRIGO.	CEBADA.	CENTENO.	MAIZ.	GARBANZOS.	ARROZ.
Julio	47	53'4	27	—	41'5		35'7
Sept.	47	47'7	29	—	42		37'25
Oct.	47	51	27'3	—	35	25	38
Nov.	47	50'7	27'3	34	32'3	37'3	36'7
Enero.	48	49'3	26'7	34	30	36'7	35'7
Marzo.	48	48	26'7	31	29'3	35'3	34'3
Abril.	48	47'3	25'3	30	27'7	32	34'7
Mayo.	48	42'3	23	29	27	34'7	33'7
Junio.	48	41'3	22'3	28	27'3	33	30'3
Julio	48	41	21'7	—	27'3	33	34'3
Agosto	48	38	20'3	28	26'7	32'7	34
Sept.	48	37'7	21'7	28	26'7	34	35
Oct.	48	39	24	18	26	33'3	33'3

CASTILLA 1ª VIEJA .

<u>FECHA.</u>	<u>TRIGO.</u>	<u>CEBADA.</u>	<u>CENTENO.</u>	<u>MAIZ.</u>	<u>GARBANZOS.</u>	<u>ARROZ.</u>
Julio 47	51'2	24	33	42	110'5	139'6 (34'9)
Agosto 47	—	—	—	—	—	—
Sept. 47	41'5	24'8	27'7	40	104'1	134(33'5)
Oct. 47	42'8	26'3	29	29	26	32
Nov. 47	45	26'5	29'3	28'3	41'5	32'3
Dic. 47	45'3	27'6	30'1	28	26'3	32'3
Enero 48	44'8	27'5	29'7	27'3	26'8	33'3
Febrero 48	—	—	—	—	—	—
Marzo 48	40'3	23	26'1	29'7	26'8	32'7
Abril 48	37'1	20	23'5	25	26'5	32'1
Mayo 48	32'5	16'8	21'6	23'3	26'6	32'1
Junio 48	31'8	16'5	19'8	23'3	24	31'6
Julio 48	31'6	14'6	19	26	24'3	31'5
Agosto 48	30'3	14	17'8	22'3	25'3	31'1
Sept. 48	29'5	14'6	17	21'7	25	31'1
Oct. 48	30'3	14	17'8	22'3	25'3	31'1

MURCIA . (Murcia y Albacete

FECHA.	TRIGO.	CEBADA.	CENTENO.	MAÍZ.	GARBANZOS.	ARROZ.
Julio 47	55	24'5	35'5	39	101'5	118'5(29
Agoosto 47	—	—	—	—	—	—
Set. 47	59	28	38'5	39	84	101(50'5
Oct. 47	57	28'5	39	35	22	24'5
Nov. 47	58	28'5	39'5	31	29'5	24
Dic. 47	57'5	30'5	35	33	21'5	23
Enero 48	58'5	28'5	40'5	35'5	24	23
Feb. 48	—	—	—	—	—	—
Marzo 48	62	31	43	41	26	25'5
Abril 48	51	21'5	36	32	25	24'5
Mayo 48	43	18	29'5	30	27	29'5
Junio 48	39'5	15	25'5	29	25'5	23'5
Julio 48	36	13'5	21'5	28	25'5	23
Agoosto 48	34	14	20'5	26'5	22'5	22
Sept. 48	34'5	14'5	24	21'5	23'5	22
Oct. 48	36	16	21'5	20'5	26	22'5

BIBLIOGRAFIA .

10R.

OBRA.

98, EDITA.

- hur L. Dunham, "La Révolution Industrielle en France, 1815-1848". Paris 1
- trand Gille, "Les sources statistiques de L'Histoire de Ginebra-Pari
France, des Enquetes du XVIIe siècle à 1870". 1964
- trand Gille, "La sidérurgie française au XIXe siècle." Paris 1
- trand Gille, "La Banque et le Crédit en France de 1815 à 1848" Paris 1
- trand Gille, "Recherches sur la formation de la grande entreprise
capitaliste (1815-1848)". 1959 S.E.V., F.
- helm Abel "Crises agraires en Europe (XIIIe-XIXe siècle)" Flammarion
197
- ruce Droz, "Europe: Restauración y Revolución 1815-1848". Siglo XXI
1974
- ruce Godechot "Les révolutions de 1848". Albin Michel
- el Bairoch, "Revolución industrial y subdesarrollo" Siglo XXI 196
- id S. Landes y "Las dimensiones del pasado". Alianza. 197
- ros.
- arles Morazé, "La Francia burguesa" Lumen 1967
- arles Morazé, "La bourgeoisie conquérante".
"Evolución de la población active en France "Etudes et
depuis cent ans, d'après les dénombrements Conjoncture"
quinquennaux" n° 3 -(Economie Française) Mayo-Junio 1
- Sternfeld "Historia de Francia"
- Marczewski: "La hipótesis del despegue y la experiencia Alianza 19
francesa" en "La Economía del despegue" re-
copilado por W. W. Rostow.
- ri Marx "El 18 Brumario de Luis Bonaparte" Ariel 1974
- rx "Las luchas de clases en Francia" Ayuso 1975

K-Engels	"La sagrada familia"	Claridad 1971
K-Engels	"Obras escogidas "	383 Ayuso 1975
K	"El Capital"	F. O. E. 1971
ues Kayser	"Les grandes batailles du radicalisme: 1820-1901".	Marcel Rivière 1962
misles Mitard	"Les origines du radicalisme démocratique. L' affaire Ledru-Rollin".	Marcel Rivière 1952
est Labrousse	"1848; 1830; 1789: tres fechas en la historia de la Francia moderna" en "Fluctuaciones económicas e historia social".	Tecnos 1973.
lix Fonteil	"La revolución de 1848"	Zix 1966.
teur	"Economie Sociale. Des interets du commerce de l'industrie et de l'agriculture"	Desessart , Paris 1839 T.II
er Allan Poe	"Socialismo y Consolación "	Tusquets. 1970
erto Eco,		
inski,		
l Marx.		
D. H. Cole.	" Historia del pensamiento socialista"	F.C.E. 1974
rge Lichtheim	"Los orígenes del socialismo".	Anagrama 1970
ios	"Lemartine, le livre du centenaire". Etudes recueillies et presentées par Paul Viallaneise.	Flammarion. 1971
ando Claudín	"Marx, Engels y la revolución de 1848".	Siglo XXI 1975
H. Carr.	"Michael Bakunin".	Grijalbo 1970

- Eloy de Bona y "Vicios de toda la administración pública influyentes en el malestar de los españoles y de la carestía actual" Madrid 1847
- der de Burgos "Anales del reinado de Isabel II". Madrid 1850
- A. Conté. "Examen de la Hacienda Pública en España". Madrid 1854
- rique O'Donnell. "Autopsia de los partidos". Madrid 1847
- Mán Estapé y Ro-"La reforma tributaria de 1845". I.E.F.
- iguez.
- ncisco Simón "La desamortización española de siglo XIX". I.E.F.
- gura,
- onio Jutglar, "La sociedad española contemporánea". Guadalupe.
- M. Alcalá "Breves reflexiones sobre la índole de la crisis de Europa". Madrid 1848
- liano
- ón, "Historia periodística, parlamentaria y ministerial del primer Conde de San Luis". Madrid 1850
- ón, "Doña Isabel II de Borbón reina de España". Madrid 1854
- ón, "Glorias carlistas de 1833-1873". Madrid 1873
- M. Antequera, "La desamortización eclesiástica". Madrid 1885
- Ayguals de Izco, "Un héroe de las barricadas. Monólogo patriótico". Madrid 1854
- de Azcárate, "Olázoga". Madrid 1865
- Bertrán de Lis. "Los gobiernos y los intereses materiales" Madrid 1851
- Bertrán de Lis. "Exposición dirigida al Excelentísimo Señor Duque de la Victoria... sobre bienes materiales". Madrid 1854
- García Cabellos "La revolución del siglo XIX". Segovia 184
- Illes y Vidal, "Memoria sobre los prejuicios que ocasionaría en España... la adopción del sistema

....

del sistema del libre cambio".

985

- | | | |
|------------------|--|---------------------|
| de Navascués. | "Observaciones sobre los fueros de Vizcaya". | Madrid 1850 |
| Posada, | "Evolución legislativa del régimen local en España 1812-1909" | Madrid 1910 |
| ón de la Sagra. | "Aforismos sociales con aplicación a España". | Madrid 1854 |
| ón de la Sagra | "Remedios contra los efectos funestos de las crisis políticas y de las paralizaciones comerciales". | Madrid 1855 |
| Revesz | "Un dictador liberal: Narváez" | Madrid 1953 |
| Sanchez-Albornoz | "La crisis de subsistencias en España en el siglo XIX". | Rosario (Arg.) 1963 |
| Sanchez Silva. | "Semblanzas de 340 diputados a Cortes de 1849-1850". | Madrid 1850 |
| Santillán , | "Memoria histórica de las reformas hechas en el sistema general de impuestos de España desde 1845 hasta 1854". | Madrid 1868 |
| M. Tallada Pauli | "Historia de las Finanzas españolas en el siglo XIX". | Madrid 1946 |
| D. Taxonera. | "Un político español del siglo XIX: Gonzalez Bravo y su tiempo. " | Barcelona 1841 |
| D. Taxonera. | "Sucesos de Barcelona, desde 13 de Noviembre de 1842 hasta 19 de Febrero de 1843, en que se levantó el estado | Barcelona 1843 |

.....

de sitio, por Adriano."

996

- D. Texonera. "Diario de los sucesos de Barcelona en Barcelona 1843
S^optiembre, Octubre y Noviembre de 1843,
por unos testigos presenciales."
- D. Texonera. "Revolución de Barcelona proclamada la Barcelona 1844
Junta Central."
- San Miguel, "Sobre las ocurrencias de Madrid desde 1846
principios hasta el 23 de Julio del
presente año".
- E. Widdrington, "Spain and the Sapaniards in 1843" (2 vols.) 1844
- Quinet, "Mes vacances en Espagne". 1846
- Barado, "Literature militar española en el siglo XIX". 1850
- del Busto, "El ejército considerado bajo el aspecto polí 1844
tico, moral y religioso".
- Garrasco y Sayz "Reseña de la prensa periódica militar" Barcelona 1898.
- Fernández de "Statistique, organization et institutions 1852
Román militaires de l'armée espagnole".
- Ferrer, "La moral del ejército". 1844.
- ón de Inés, "El ejército y los partidos". 1855
- Lopez de Letona "Estudios críticos sobre el estado militar de 1866
España".
- M. Ianiagua, "Elocuencia militar, o arte de entusiasmar 1844. 2^a edo
y excitar a las tropas".
- Rodriguez Perea, "Instrucción General Militar para el Régimen, 1856
Disciplina y Subordinación del Ejército".

- H. Hughes, "Revelations of Spain in 1845, by an English Resident". (2 vols.) 1845
- Ant Adhemar "Deux diplomates, le comte Raczynski et Donoso Cortés, marquis de Voldegamae; dépêches et correspondance politique. 1848-1853" 1880
- Bullón de Mendoza "Bravo Murillo y su significación en la política española". 1950
- Christiansen, "Los orígenes del poder militar en España: 1800-1854". Aguilar.
- G. Kiernen, "La revolución de 1854 en España". Aguilar.
- Donoso Iazo Díaz, "La desamortización eclesiástica en Sevilla" Sevilla 1970
- Donoso Iazo Díaz, "La desamortización eclesiástica en Toledo".
- José M. Camacho, "Historia jurídica del cultivo y de la industria ganadera en España". Madrid 1911
- Armin Caballero, "Fomento de la población rural". Madrid 186.
- Escudé Madoz, "Diccionario geográfico, histórico y estadístico de España". Madrid 184
- Salgo Iablada, "Curso de Economía rural española." Madrid 1864
- Isidro Cámara, "Espíritu moderno". Madrid 1848
- Armin de la Sagra, "Revista de los intereses materiales y morales". Madrid 1844
- Arre Vilar. "La Catalogne dans l'Espagne moderne". Barcelona 1968
- Sanchez-Albornoz, "España hace un siglo: una economía dual" Barcelona 1968
- Elorza, "Socialismo utópico español". Alianza 197

- Fontana, "Cambio económico y actitudes políticas en Barcelona 1963
la España del siglo XIX".
- M. Bernal, "La propiedad de la tierra y las luchas agrarias / Barcelona-74
rias andaluzas".
- Rep M. Ollé Ro- "Introducción del socialismo utópico a Catalunya" / Barcelona
a, 1969
- Elorza, "Sixto Cámara y el primer socialismo español" Ariel 1970
en Teoría y Sociedad", homenaje a Aranguren.
- Elorza, "El fourierismo en España", Madrid 1975
- Ego Sevilla "Orígenes de la crítica social en España. Valencia 1975
- Drés, (1800-1856) "
- Ego Mateo del "Liberalismo y democracia en España" en el 11- Estudios d
rel, bro homenaje al profesor Carlos Ollero. O.P. y B.
- Borrego. "La España del siglo XIX" Conferencias del Madrid 1885
Ateneo. 1886.
- Borrego. "De la situación y de los intereses de España Madrid 1848
en el movimiento reformador de Europa". 1848
- Borrego, "Principios de economía política con aplica - Madrid 1844
ción a la reforma de aranceles de aduana, a la
situación de la industria fabril de Cataluña
y al mejor y más rápido incremento de la ri -
queza nacional".
- Olive Marra- "Andrés Borrego y la política española del 41- Madrid 1958
opez, glo XIX." .

Gomez Molleda,	"Andrés Borrego. El 48. Autocrítica del Liberalismo"	Madrid ⁹⁸⁹ 1970
Recepción de Cas-	"Andrés Borrego. Romanticismo, periodis-	Madrid 1975
o,	mo y política".	
Sanchez-Albornoz,	"Los precios agrícolas durante la segun-	Madrid 1975
	da mitad del siglo XIX".	
rdi Nadal,	"El fracaso de la Revolución industrial en España, 1814-1913".	Ariel
rdi Nadal,	"El bicentenario de la industrialización española".	Destino.
rdi Nadal,	"Los comienzos de la industrialización española (1832-1868), la industria siderúrgica".	Madrid 1970
rdi Nadal,	"La economía española 1829-1931"	Madrid 1970
rdi Nadal,	"Industrialización y desindustrialización del Sureste español, 1817-1913".	Moneda y Crédito.
rdi Nadal,	"La población española, siglo XVI a XX"	Ariel.
rdi Nadal y	"Agricultura, comercio colonial y crecimiento económico en la España contemporánea".	Ariel.
Tortella,		
lio Senador Gomez,	"Castilla en escombros. Las leyes, las tierras, el trigo y el hambre."	Valladolid 1915
Tortella Casares,	"El principio de responsabilidad limitada y el desarrollo industrial de España, 1829-1869."	Moneda y Crédito. 1968

- tortella Casares, "El Banco de España entre 1829 y 1929. Madrid 1970
 La formación de un Banco central."
- Tortella Casares, "Ferrocarriles, economía y revolución." New York 1970
- Tortella Casares, "La evolución del sistema financiero español/Madrid 197
 de 1856 a 1868".
- tortella Casares, "Los orígenes del capitalismo en España. Tecnos 1973
 Banca, industria y ferrocarriles en el
 siglo XIX."
- é A. Vandellós, "La richesse et le revenu de la péninsu- Métró , V.
 le ibérique".
- vier de Burgos, "Mis memorias", Biblioteca de Autores Españoles
- encisco Simón " La desamortización española del siglo XIX". I.E.P.
- gura,
- Rodríguez Solís, "Historia del Partido Republicano español".
- ñez de Arenas, "Ramón de la Sagra, reformador social". 1924
- sé-Prexas, "El socialismo y la teocracia". Madrid 1853.
- orez Estrada , "La cuestión social". Madrid 1839
- Annos, "Itinerario histórico de la España Con-
 temporánea".
- orez Estrada , "Curso de Economía política". Tomo I, 6eda, 1848
- rnandez de los Ríos, "Estudio histórico de las luchas políti-
 cas en la España del siglo XIX".
- rqués de Miraflores "Mis memorias". Biblioteca de Autores Españoles
- stor Díaz, "Mis memorias íntimas". Tomo II. " "
- Alcalá Galiano "Breves reflexiones sobre la índole de
 las crisis".

991

los	"Historia social de España, siglo XIX".	Guadiana 1972
ón de Lara,	"Estudios sobre el siglo XIX español".	Siglo XXI 1971
re Vilar,	"Historia de España".	Paris 1974,
s M. Zavala,	"Románticos y socialistas".	Siglo XXI 1972
stan La Rosa	"España Contemporánea".	Destino 1971
ón de Lara,	"La España del siglo XIX".	Librería española 1971
mond Carr,	"España 1808-1939".	Ariel 1969
s de Zavala,	"Masones, Comuneros y Carbonarios".	Siglo XXI 1972
Jutglar,	"Ideologías y clases en la España Contempo- ránea".	Cuadernos para el Diálogo, 1972.
Jutglar,	"La era industrial en España".	Nova Terra 1962
uel Artola,	"La burguesía revolucionaria".	Alianza 1973
ón de Lara,	"El movimiento obrero en la Historia de España?"	
ra E. Lida,	"Anarquismo y revolución en la España del si- glo XIX".	Siglo XXI 1972
-Engels,	"Revolución en España".	Ariel 1966
s Arenas,	"Historia del movimiento obrero en España".	Nova Terra 1970
n de Lara,		
no Galván,	"Leyes políticas españolas fundamentales".	Tecnos 1968.
ns Vives,	"Manual de historia económica de España".	V.V. 1969
ie Nieto y	"Moderados y progresistas -1833-1868".	Península 1969
s,		
Terrón,	"Sociedad e ideología en los orígenes de la Es- paña contemporánea".	Península 1969
eresa Fuga,	"El matrimonio de Isabel II".	Universidad de Navarra 1964

ras Roel,	! El partido demócrata español"	
mandez de Córdoba	"Mis memorias íntimas " Biblioteca de Autores Españoles	
san Oyarzun,	"Historia del Carlismo"	Alianza 1969
Marliani,	"La regencia de Baldomero Espartero".	
cens Vives,	"Historia de España y América".	V. V. 1972
cens Vives,	"Cataluña en el siglo XIX".	V. V. 19

han sido consultados, además de las bibliotecas especializadas, el archivo del Ministerio de Asuntos Exteriores francés en París, así como el mismo archivo en Madrid.

Además de los periódicos y revistas han sido consultados entre otros:

- " El Eco de Comercio ".
- "El Español ",
- " Gaceta de Madrid ",
- " Diario de Barcelona ",
- "El Siglo ",
- " Don Circunstancias ",
- " Revista de Madrid ",
- " Revista Barcelonesa ",
- " El Dómine Lucas ",
- " El Papamoscas ",
- " La Revolución ",

- " El Pandango P,
 - " El Pensamiento ",
 - " El Censor ",
 - " Fray Gerundio. Revista Europea ".
 - " La Revista De España y Del Extranjero ".
-

994

INDICE.

PRIMERA PARTE.

48 francs.

I. En torno a la subida de Luis Felipe. Plantea miento socio-político. Caracterología del - periodo orleanista	1
II. 1830-1848. Introducción	15
Infraestructura económica. Industria, agricul- tura, ganadería. La burguesía.....	20
La Monarquía: su evolución política. Los di- tintos gobiernos hasta 1848. Thiers, Guizot..	
Los partidos monárquicos. La Iglesia	129
La clase obrera: condiciones materiales, mo- vimientos, caracterología política. El repu- blicanismo radical.	139
La inteligentzsia. Blanqui, Proudhon, Fourier Saint-Simon, Louis Blanc, Ledru-Rollin, Ca- bet, Lecqueur, Eugene Sue, George Sand, La- martine	149
La conmoción de 1848. Introducción. Los he- chos	224

SEGUNDA PARTE.

El 48 español. Antecedentes.

I. Introducción.....	243
II. Periodo esparterista. La desamortiza - ción. El carlismo. La elite gobernan - te. Los hechos de Barcelona. La burgue sía. El proletariado. El republicanis - mo. Las Cortes. Los Partidos: progre - sistas y moderados.....	247
III. Hacia 1848. El ascenso de los modera - dos y la política de sus gabinetes. El "boom" económico. Los movimientos de - 1846 en Galicia. La boda de Isabel II: actitud de las distintas fuerzas polí - ticas y de las potencias extranjeras. Caractereología de la burguesía. La - prensa y la novela por entregas. Rea - grupamiento en torno a Narváez.....	395

997

TERCERA PARTE .

El 48 español.

- I. El trasfondo económico. La industria. La banca. La agricultura. La caída financiera 1847-1848. Medidas reactivadoras 509
- II. Los disidentes. Ramón de la Sagra Florez Estreda. Sixto Cámara. Garrido. Beltrán del Rey. Joaquín Abreu. Manuel Sagrario de Veloy . "El Siglo". "Don Circunstancias". Irensa fourierista. José de Freixás..... 592
- III. La correlación de fuerzas. Repliegue moderado en torno a Narváez . La reacción ante las noticias de París. División en el seno del progresismo. Alianzas republicano-carlistas. El debate en las Cortes. Medidas económicas. El papel de Narváez durante la crisis. La prensa. La situación española

vista por el embajador francés...	675
IV. Los testigos. Fernandes de Córdova Garrido. Borrego. Pastor Díaz. Al- calá Galiano. Las revueltas de Ma- drid,	891
Apéndice.....	966
Bibliografía.....	982
Índice.....	995

